

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO –
PUC – SP

José Normando Gonçalves Meira

**CIÊNCIA E PRÁTICA:
Ensino Agrícola na Educação Presbiteriana
em Minas Gerais (1908-1938)**

DOUTORADO EHPS - HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

SÃO PAULO
2009

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO –
PUC – SP

José Normando Gonçalves Meira

**CIÊNCIA E PRÁTICA:
Ensino Agrícola na Educação Presbiteriana
em Minas Gerais (1908-1938)**

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Doutor em Educação: História, Política, Sociedade - Área de concentração: História da Educação sob a orientação do Prof. Doutor Bruno Bontempi Júnior

SÃO PAULO
2009

Banca Examinadora

Prof. Dr. Bruno Bontempi Jr. Orientador

Profa. Dra. Maria Rita de Almeida Toledo

Profa. Dra. Carlota Boto

Prof. Dr. Odair Sass

Prof. Dr. Wenceslau Gonçalves Neto

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, o doador e o preservador da vida que, por Sua providência soberana, conduziu-me até aqui;

À Minha família: Cássia, minha esposa, Samuel, Filipe e Quézia, meus filhos, pela compreensão e apoio e por terem participado ativamente comigo das alegrias e dos temores que marcaram diversos momentos desta caminhada;

Ao Professor Dr. Bruno Bontempi Jr., meu orientador exigente, mas acessível, sempre presente e disposto a apontar caminhos. A sua competência e participação efetiva foram fundamentais para a realização deste trabalho;

A Betinha que, no programa EHPS, além de cumprir as inúmeras tarefas pertinentes ao seu trabalho, sempre nos atendeu com alegria, procurando servir com eficiência e boa vontade;

Ao sr. Ângelo Alberto de Moura Delphim, coordenador do Museu Bi-Moreira em Lavras-MG que além de abrir as portas do museu para a busca das fontes, ajudou-me diretamente nesta busca;

Aos amigos Wendell Lessa e sua esposa Fernanda que me incentivaram com palavras e com o exemplo de perseverança em momentos de pressão, de incertezas e outras dificuldades;

Aos Professores Rev. Dr. Hermisten Maia Pereira da Costa e Dra. Sarah Jane Alves Durães, meus professores nos cursos de graduação, que continuam sendo referência na minha carreira acadêmica;

Aos meus pais, pelo apoio de sempre e pela compreensão dos longos períodos de ausência devido às diversas atividades relacionadas à pesquisa.

José Normando Gonçalves Meira

**CIÊNCIA E PRÁTICA: ENSINO AGRÍCOLA NA EDUCAÇÃO PRESBITERIANA
EM MINAS GERAIS (1908-1936)**

RESUMO

Esta pesquisa, de cunho historiográfico, discute a educação presbiteriana em Minas Gerais, privilegiando a experiência de Lavras, no oeste do Estado, onde foi fundado em 1893, o Instituto Evangélico (que posteriormente passou a ser chamado Instituto Presbiteriano Gammon). No estudo dessa iniciativa protestante, de tradição calvinista, reformada, destaca-se na pesquisa a Escola Agrícola de Lavras, fundada em 1908, que ao lado do Ginásio, com curso preparatório anexo, e o colégio feminino Carlota Kemper, a Escola Comercial e outros cursos avulsos, compunham o Instituto Evangélico. Os objetivos deste estudo são: ampliar a discussão sobre a educação protestante no Brasil, principalmente no que se refere a Minas Gerais; compreender as relações entre convicções religiosas e a "ação social", especificamente no que se refere à prática educacional e as suas implicações na construção da sociedade; avaliar a relação entre o projeto educacional presbiteriano em Minas Gerais e o "americanismo" instalado no imaginário social brasileiro a partir de meados do século XIX; discutir a ideologia protestante trazida pelos missionários norte-americanos e a eficácia dos seus símbolos, especialmente daqueles relacionados à educação escolar, para os seus objetivos de reformar a sociedade brasileira; analisar os princípios educacionais que nortearam o Instituto Evangélico de Lavras e, especialmente, a sua Escola Agrícola; discutir as estratégias adotadas pelos implantadores do Instituto Evangélico de Lavras e, particularmente, da Escola Agrícola, em busca de eficácia para as suas práticas pedagógicas; levantar as qualidades éticas e morais entendidas como necessárias à formação dos alunos. Esta pesquisa permitiu compreender a relação entre os objetivos das missões protestantes e o discurso de modernização da agricultura no Brasil e, especificamente em Minas Gerais, por meio do saber científico. Possibilitou a análise de como o projeto civilizador presbiteriano inseriu-se no contexto das discussões pertinentes às primeiras décadas da República brasileira quanto à modernização do país e o papel da educação para que esses ideais fossem alcançados. Para a realização da pesquisa, foram utilizadas fontes encontradas, principalmente, no Arquivo Público Mineiro, no Museu Bi-Moreira da Universidade Federal de Lavras e no Pró-memória Gammon, do Instituto Presbiteriano Gammon, em Lavras-MG.

Palavras-chave: Educação Presbiteriana; Ensino Agrícola; Ciência; Progresso; Minas Gerais

ABSTRACT

This research, of historical character, discusses the presbyterian education in Minas Gerais, favoring the Lavra's experience, on west of the state, where it was founded in 1893 the Evangelical Institute (which late came to be called Gammon Presbyterian Institute). In the study of this Protestant enterprise of Calvinist tradition, reformed, it points out on the search the Agricultural College of Lavras, founded in 1908, that beside the gymnasium, with preparatory school attached, and the female school Carlota Kemper, the Commercial School and other single courses formed the Evangelical Institute. The purposes of this study are: to amplify the discussion about the protestant education in Brazil, principally in what refers to Minas Gerais; to comprehend the relationships between religious convictions and the "social action", specifically in what refers to educational practice and to its implications for the society construction; to evaluate the relationships between the Presbyterian educational project in Minas Gerais and the "americanism" settled down on the social brazilian imaginary from the middle of 19th century; to discuss the protestant ideology brought by the north american missionaries and the efficacy of its symbols, specifically those related to scholar education to its purposes of reforming the brazilian society; to analyze the educational principles that guided the Evangelical Institute of Lavras and, specifically, its Agricultural College, in search of efficacy to its pedagogic practices; to raise the ethics and morals qualities understood as needed for the formation of the students. This research allowed comprehending the relationship between the missions' purposes and the discourse of agricultural modernization in Brazil and, specifically, in Minas Gerais, by the means of scientific knowledge. It allowed the analysis of how the Presbyterian civilizing project was introduced in the context of the discussions concerning the earliest decades of the brazilian Republic as to the modernization of the country and the role of the education so that these ideals were achieved. For the research accomplishment, were used sources found at the Arquivo Público Mineiro, Museu Bi-Moreira from Universidade Federal de Lavras and Pró-memória Gammon from Instituto Presbiteriano Gammon in Lavras, Minas Gerais State.

Key-words: Presbyterian education; agricultural teaching; progress; Minas Gerais.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
1.1 Presbiterianismo e Educação no Brasil.....	13
1.2 A Educação Protestante na Historiografia da Educação Brasileira....	21
1.3 História da Instituição e suas Fontes.....	32
2 O INSTITUTO EVANGÉLICO DE LAVRAS.....	43
2.1 A Fase de Campinas.....	48
2.2 A Transferência para Lavras- MG.....	55
2.3 Filosofia da Educação Presbiteriana de origem norte-americana no Instituto Evangélico de Lavras-MG.....	57
2.4 A Inserção do Instituto na Sociedade Oeste-Mineira.....	70
2.5 Escolas que compunham o Instituto Evangélico.....	75
2.5.1 A Escola Feminina.....	76
2.5.2 O Ginásio de Lavras.....	82
2.5.3 O Curso Comercial.....	84
2.5.4 Outros Cursos.....	86
3 O ENSINO AGRÍCOLA E MISSÃO PROTESTANTE.....	90
3.1 A Fundação da Escola Agrícola de Lavras.....	90
3.2 A EAL e o Discurso da Modernização da Agricultura Brasileira.....	95
3.3 A Agricultura em Minas Gerais no início do Século XX.....	105
3.4 O Relacionamento da EAL com o Poder Público.....	109
4 ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA DA ESCOLA AGRÍCOLA DE LAVRAS	115
4.1 Pressupostos Teológicos e Práticas Pedagógicas.....	116
4.2 Arquitetura do Espaço Escolar.....	125
4.3 O Currículo.....	135
4.4 Os Professores.....	146
4.5 Os Alunos.....	150
4.6 A Prática Pedagógica.....	152

5 PARA ALÉM DOS MUROS ESCOLARES: A EXTENSÃO NA ESCOLA AGRÍCOLA DE LAVRAS E A CONSTRUÇÃO DE UM IMAGINÁRIO.....	159
5.1 Primeiras Atividades de Extensão na EAL.....	162
5.2 Eventos.....	171
5.3 Publicações.....	176
5.4 O “Mito” do Pioneirismo da Escola Agrícola de Lavras.....	191
5.5 A Escola Agrícola de Lavras na Percepção da Sociedade Local.....	194
 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	 202
 FONTES.....	 208
 REFERÊNCIAS.....	 215

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Vista da EAL na década de 1930.....	21
FIGURA2: Samuel R. Gammon, o fundador do Instituto Evangélico de Lavras.....	47
FIGURA 3: Time de Futebol - Década de 20.....	67
FIGURA 4: Time de Basquete – 1927.....	67
FIGURA 5: Jogadores de Tênis - Década de 30.....	68
FIGURA 6: Salto com vara.....	68
FIGURA 7: Demonstração de ginástica feminina, dança moderna Década de 30 (Pró-memória Gammon).....	69
FIGURA 8: Carlota Kemper (Pró-memória Gammon).....	77
FIGURA 9: Aula de Culinária – Década de 20 (Pró-memória Gammon).....	79
FIGURA 10: Aula de Culinária - Década de 20.....	81
FIGURA 11: O Prédio, como era chamado o prédio principal do Instituto Evangélico, na década de 20 (Acervo do Pró-memória Gammon).....	87
FIGURA 12: Benjamin Hunnicutt, o instalador da EAL.....	94
FIGURA 13: Brasão da instituição norte-americana.....	104
FIGURA 14: Desfile para comemorar o reconhecimento da EAL pelo Governo de Minas (1917).....	112
FIGURA 15: Abertura de jogos na década de 30 nos amplos espaços reservados às práticas esportivas (Pró-memória Gammon).....	129
FIGURA 16: Lançamento da pedra fundamental do edifício Álvaro Botelho em 1920.....	131
FIGURA 17: Dormitório Carlos Prates.....	132
FIGURA 18: Vista parcial da EAL.....	132
FIGURA 19: Edifício Álvaro Botelho, o primeiro da EAL, inaugurado em 1921	133
FIGURA 20: Congregação da EAL em 1927.....	148
FIGURA 21: Mr. John Wheelock.....	149
FIGURA 22: Edifício da indústria de laticínios da EAL na década de 1920.....	156
FIGURA 23: Aula prática na EAL em 1910.....	157
FIGURA 24: Aula prática de aragem com tração animal em 1910.....	165

FIGURA 25: Engenhos de beneficiamento de arroz, algodão, cana. Década de 1920.....	167
FIGURA 26: Propaganda publicada em O Agricultor em fevereiro de 1924...	168
FIGURA 27: Exposição do Milho.....	169
FIGURA 28: Primeira Exposição Agropecuária e Industrial de Lavras em 1921.....	172
FIGURA 29: Primeiro número de O Agricultor.....	179
FIGURA 30: Criação de gado bovino.....	185
FIGURA 31: Aula prática na EAL.....	186
FIGURA 32: Laboratório da EAL.....	188
FIGURA 33:1º Trator de Lavras (1923).....	193
FIGURA 34: 1ª Demonstração do Trator Fordson em frente ao edifício Álvaro Botelho em 1923.....	193
FIGURA 35: Este foi o primeiro silo aéreo construído na América do Sul.....	193
FIGURA 36: Atividades de silo.....	193
FIGURA 37: Suinocultura na EAL.....	194

1 INTRODUÇÃO

Discutirei nesta pesquisa um aspecto da educação presbiteriana em Minas Gerais, a educação agrícola, privilegiando a experiência de Lavras, no oeste do Estado, onde foi fundado o Instituto Evangélico (que posteriormente passou a ser chamado Instituto Presbiteriano Gammon), em 1893. No estudo dessa iniciativa protestante, de tradição calvinista, reformada,¹ destacarei a Escola Agrícola de Lavras, fundada em 1908, que, ao lado do Ginásio, com curso preparatório anexo, e o Colégio Carlota Kemper (feminino), compunha o Instituto Evangélico². Deu Origem à Escola Superior de Agricultura de Lavras- ESAL (1936) e foi federalizada em 1963 (atual Universidade Federal de Lavras – UFLA). Pretendo pesquisar o período de 1908, ano da criação da escola, até 1938 quando esta se tornou instituição de ensino superior, marcando assim a consolidação do projeto.

Como toda pesquisa resulta de uma inquietação pessoal (Cf. Gil,... VIANA & FURTADO, 2002), este trabalho resultou do meu interesse, como pastor da Igreja Presbiteriana do Brasil, em investigar os projetos educacionais desse segmento do protestantismo. Desde as aulas de História da Igreja no curso de bacharel em teologia, no seminário, quando se fazia referência à ênfase especial dada à escolarização pelo protestantismo e, particularmente, pela Igreja Presbiteriana quando foi implantada no Brasil, surgiu o meu interesse por realizar

¹ “Historicamente, o termo ‘reformado’ foi usado a princípio indistintamente para todos os protestantes, calvinistas, luteranos e zwinglianos. Com a controvérsia entre eles sobre a Ceia, ‘reformados’ passou a designar zwinglianos e calvinistas somente, em contraponto aos luteranos. E com o arrefecimento da importância de Zwinglio no cenário protestante, ‘reformados’ passou a designar os calvinistas. Portanto, é historicamente correto afirmar que um entendimento reformado tem a ver primariamente com a teologia calvinista” (LOPES, 2001, p. 1).

² Mais tarde um quarto educandário foi adicionado: a Escola Comercial.

uma investigação crítica do tema, a fim de possibilitar uma discussão mais ampla dentro e fora das fronteiras do presbiterianismo.

Durante a minha pesquisa sobre a implantação do presbiterianismo no Norte de Minas, quando escrevi a minha dissertação de mestrado (Meira, 2002) essa inquietação se reforçou ao verificar a relação entre conversão ao protestantismo e alfabetização. Pude verificar a trajetória de jovens que tendo se associado ao presbiterianismo na juventude, entre 18 e 24 anos, ainda analfabetos, não só foram alfabetizados, como era a intenção inicial para que pudessem responder às necessidades básicas da fé protestante que pressupõe uma relação fundamental com o texto sagrado, a Bíblia, mas também foram preparados e incentivados a continuarem os estudos, tornando-se parte de uma elite intelectual. Essa “elite intelectual” tanto se destinava a compor os quadros eclesiásticos, suprimindo a igreja nascente de ministros, pregadores, pastores nacionais, adquirindo autonomia em relação à “igreja-mãe”, norte-americana, como para formar profissionais qualificados, intelectuais que pudessem interferir na realidade brasileira, reformando-a nos moldes da ética protestante. Verifiquei que mesmo aqueles que não prosseguiram nos seus estudos adquiriam uma relação especial com a leitura. Além da importância dada à leitura do texto bíblico, cultivavam outras leituras relacionadas à doutrina protestante, à história da Igreja cristã e à música, dentre outras. Alguns, mesmo os da zona rural, chegaram a ter pequenas bibliotecas em casa com o objetivo de aprimorar os conhecimentos que deveriam ser utilizados na evangelização e na doutrinação dos novos convertidos. Essas tarefas eram consideradas dever de todos e não somente dos pastores e missionários.

Além das escolas paroquiais, criadas ao lado das igrejas para alfabetizar os conversos e seus filhos, escolas elementares para treinamento de professores para a Escola Dominical³ e pregadores que pudessem auxiliar os pastores e missionários no seu campo de trabalho e na ausência destes, despertaram-me para pesquisar a educação como parte das atividades missionárias do presbiterianismo brasileiro. Considerando que devido aos meus objetivos na pesquisa do mestrado, não me aprofundei nesse tema, dedicando apenas um tópico do trabalho para discutir projetos educacionais que serviram como estratégia para a ação missionária na região (MEIRA, 2002) resolvi privilegiar o tema na pesquisa do doutorado em educação.

Ao realizar as leituras preliminares com vistas à construção do objeto da pesquisa, optei por pesquisar a Escola Agrícola de Lavras por se tratar de uma ação pioneira dentro do projeto missionário presbiteriano, servindo de modelo para outras iniciativas em diferentes regiões do país. Essa iniciativa revestiu-se de peculiar importância, considerando o contexto nacional, particularmente em Minas Gerais, no que concerne à ênfase na instrução agrícola, na preparação dos produtores rurais para a utilização de métodos modernos como um dos instrumentos para o desenvolvimento do país. A referida instituição serve, portanto, de referência para a análise da cosmovisão⁴ reformada e o seu impacto na sociedade brasileira naquele momento. Esse foi o principal motivo por que optei por essa modalidade de ensino, destacando a EAL dentre os demais segmentos do Instituto Evangélico.

³ ‘(...) como o nome já diz, funcionava aos domingos, geralmente pela manhã, antes ou depois do sermão pastoral (...) os alunos matriculados, que podiam ou não ser membros das igrejas, eram classificados pela idade, sob a direção de um professor ou professora, estudavam a Bíblia e as doutrinas presbiterianas” (VILLAS-BOAS, 2000, p.94)

⁴ Kuyper (2003) e Nash (2006) realizam estudo detalhado no que se refere à cosmovisão reformada...

Para a realização deste estudo levantei as seguintes questões: Que princípios educacionais nortearam as atividades da Escola Agrícola de Lavras? Como a sua fundação e atividade se articulam com o processo mais amplo de penetração do presbiterianismo no Brasil, especialmente com relação ao Instituto Evangélico do qual a instituição fazia parte? Quais as práticas pedagógicas adotadas? Em quais modelos praticados internacionalmente tais princípios e práticas se inspiraram? Como foi a forma peculiar de adaptação desse modelo às condições regionais? Quais eram os seus objetivos, não só os declarados, mas os implícitos? Que qualidades éticas e morais deveriam ser inculcadas para produzir novas atitudes mentais, hábitos e modos de vida em seus alunos e na sociedade local? Qual foi o impacto desse projeto na região onde se instalou?

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.

1.1 Presbiterianismo e Educação no Brasil

A Igreja Presbiteriana do Brasil foi uma das primeiras denominações protestantes a se instalarem no país⁵ e que mais se empenharam no que

⁵ Quanto à inserção do Protestantismo no Brasil, vd LÉONARD (1981); MENDONÇA (1984) e RIBEIRO (1981)

concerne à implantação de projetos educacionais (cf. MENDONÇA, 1984, p. 95; RIBEIRO, 1981, p. 183). A Inserção dessa vertente religiosa no Brasil deu-se a partir da expansão missionária norte-americana da segunda metade do Século XIX. Essa expansão ocorreu como resultado de avivamentos ocorridos nos Estados Unidos como reação ao esfriamento pelo qual passaram as igrejas no Século XVIII e início do Século XIX, quando foram grandemente influenciadas pelo racionalismo (MENDONÇA, 1984, p. 55,57). Por que esses homens e mulheres saem do conforto do seu país, do seio das suas famílias para se empenharem nesse trabalho em regiões desconhecidas e inóspitas? O mesmo pressuposto da *Devotio Moderna* levou Inácio de Loyola, líder da Companhia de Jesus, a proclamar: “Minha vontade é conquistar toda terra de infiéis”. A convicção da urgência do anúncio da salvação para livrar os “pagãos”, os “gentios” da condenação eterna é o principal motivo apresentado para a expansão missionária protestante. Ashbel Green Simonton, pioneiro do presbiterianismo no Brasil, registra em seu diário (19 de Outubro de 1857) um escrito de sua mãe a propósito de sua decisão de ser missionário no Brasil que evidencia a mentalidade do crente:

É difícil separar-se daqueles que talvez não vejamos mais na terra. Mas quando penso no valor das almas imortais que se estão perdendo pela falta do Evangelho puro -- o conhecimento do Salvador Bendito -- considero ter alguém que queira sacrificar tanto e devotar-se todo ao serviço do Mestre. Recomendo você com orações e lágrimas ao Senhor, que tudo faz para o bem⁶.

Para reforçar a identificação do grupo religioso com a educação escolar é proclamado em seus discursos que “a Igreja Presbiteriana do Brasil nasceu numa sala de aula”. Essa afirmação refere-se à estratégia adotada pelo primeiro missionário, Ashbel Green Simonton para dar início aos seus trabalhos no Rio de

⁶ A Morte da mãe de Simonton em 1862

Janeiro em agosto de 1859, com uma pequena classe de Escola Dominical.⁷ Além da Escola Dominical, com fins declaradamente religiosos, Simonton ocupou-se também com aulas de inglês como estratégia de aproximação, embora tal iniciativa (ensino de inglês e das línguas mortas) tenha sido de alcance inexpressivo devido à falta de interesse dos “nativos” (cf. RIBEIRO, 1981, p. 21, 22).

A ênfase da vertente calvinista na educação escolar expande-se com o crescimento da Igreja Presbiteriana no Brasil. O próprio Simonton, em 1867, publica na Imprensa Evangélica⁸ artigo que expressa bem a auto-imagem protestante e norte-americana: “Em outros países é reconhecida a superioridade intelectual e moral da população que procura as igrejas evangélicas” (*apud* RIBEIRO, 1981, p. 183). A escola é concebida como instrumento para promover/reforçar a referida “superioridade”. Essa percepção leva o projeto missionário⁹ a adicionar aos seus ideais a meta de se ter “uma escola junto a cada igreja”. Essa proposta tem como objetivo atender aos princípios fundamentais da sua prática religiosa que exige leitura e interpretação de textos. Como afirma Ribeiro (1981 p. 183-184):

Ao batizar uma criança, o pastor presbiteriano devia, desde tempos remotíssimos, receber dos pais o compromisso de “ensinar a criança a ler a Palavra de Deus”. Ao publicar-se no Brasil o Diretório para o Culto Divino, assim se determinava: “Os filhos dos membros da Igreja visível, e dedicados a Deus

⁷ Sobre a Escola Dominical, Villas-Boas afirma: “[...] como o nome já diz, funcionava aos domingos, geralmente pela manhã, antes ou depois do sermão pastoral [...] Os alunos matriculados, que podiam ou não ser membros das igrejas, eram classificados pela idade, sob a direção de um professor, ou professora, estudavam A Bíblia e as doutrinas presbiterianas” (VILLAS-BOAS, 2000, p. 94)

⁸ O primeiro jornal protestante publicado no Brasil. Fundado por Ashbel Green Simonton em 1864, na cidade do Rio de Janeiro.

⁹ O termo “trabalho missionário” no protestantismo refere-se especialmente à implantação de igrejas em lugares onde ainda não foi evangelizado ou pelo menos ainda não há a presença da Igreja.

pelo Batismo, estão sob a inspeção e governo da Igreja, e dever-se-lhes-á ensinar a ler”. Ao apresentar a criança ao batismo, os pais deveriam prometer perante a Congregação “ensinar-lhe ou mandar ensinar-lhe a ler, para que venha a ler por si mesmo a Santa Escritura”. Entre os valores a realizar na nova sociedade, talvez nenhum obtivesse maior ênfase que o da instrução, pois a leitura da Bíblia é indispensável à fé reformada.

Além dessa necessidade de alfabetização para a leitura e interpretação do texto sagrado, faz referência à necessidade de oferecer à população protestante um sistema educacional “alternativo”, uma vez que prevaleciam os ideais e metodologias católicos romanos nas escolas brasileiras. Acontece, neste caso, combate ao alto índice de analfabetismo e possibilita ao converso as atividades básicas para o exercício da sua espiritualidade evangélica, como a leitura da Bíblia e do livro de hinos. Villas-Boas aponta interesses mais ambiciosos por parte dos implantadores:

Os missionários presbiterianos demonstraram que era preciso oferecer às suas comunidades o ensino primário nas escolas “paroquiais” e organizar os grandes colégios nas principais cidades brasileiras, para formarem os pastores para as igrejas e professores para suas escolas, como também educarem os filhos da classe dominante que, mesmo sem se converterem ao protestantismo, provavelmente seriam tolerantes em relação à nova religião (2000, p. 82).

Ao abordar a experiência educacional da vertente metodista no Brasil, Mesquida (1994, p. 22) afirma:

Para explicar e explicitar a dialética que une a educação confessional de origem missionária norte-americana à sociedade brasileira, propomos, como hipótese fundamental, que a presença do protestantismo no Brasil [...] deve ser interpretada em relação: a) ao desejo das elites progressistas da região Sudeste do Brasil de fins do século XIX e início do século XX de se aproximarem

dos EUA e de imitarem o seu modelo político, econômico e cultural, identificando-se com a concepção de mundo e com os ideais republicanos e liberais norte-americanos; b) ao interesse norte-americano de exercer hegemonia cultural, política e econômica no Brasil; c) ao fato de que a maçonaria, na qualidade de força social e de centro de difusão dos ideais republicanos e liberais, contribuiu para a implantação do protestantismo no Brasil [...] d) à desestruturação da sociedade brasileira durante os últimos trinta anos do século XIX, fato que oferecia a atores sociais internos e a agentes sociais externos a oportunidade de agirem para minar a ordem política, econômica e cultural em vigor e se tornar possível a presença da Igreja Metodista Episcopal do Sul dos Estados Unidos, através da educação, e de contribuir para o expansionismo norte-americano.

No período a partir de 1889, com a proclamação da República, o ambiente estava propício para as ações protestantes com vistas à sua almejada reforma da sociedade brasileira. O protestantismo se instalou no Brasil em meados do século XIX, portanto, ainda no período imperial. Como nesse sistema o catolicismo era a religião oficial, havia restrições legais referentes às práticas religiosas estranhas à religião do Estado¹⁰, mas o protestantismo superou tais restrições e se instalou definitivamente no país. Com a proclamação da República e a conseqüente separação da Igreja do Estado e estabelecida a liberdade religiosa no país, alargaram-se os seus horizontes ainda que tenha permanecido a perseguição popular, inflamada pela reação Católica Romana (cf. RIBEIRO, 1990; HACK, 2000, p. 68).

Tanto a consolidação da obra missionária como as idéias liberais que foram ganhando terreno no país no final do século XIX, mesmo antes da República, para a qual apontavam, possibilitaram aos presbiterianos a expansão da sua obra educacional. Além do Mackenzie, em São Paulo, muitos outros foram criados. Segundo Hack (2003), vários colégios foram fundados e muitos deles se tornaram referência para as demandas liberais. O Ginásio Evangélico Agnes

¹⁰ A Constituição de 1824 reafirmando o tratado de 1810

Erschine, na cidade de Recife, fundado em 1904, inicialmente referência na educação feminina do Nordeste, expandiu-se, tornando-se referência também nos cursos pré-primário, ginásio e normal. O Instituto Ponte Nova, na Bahia, fundado em 1906, fundamental para a própria criação daquela cidade, dedicou-se especialmente à educação de jovens daquela região, “oferecendo muitas bolsas aos alunos pobres” (HACK, 2003, p. 71). Essa escola oferecia, desde a sua fundação, os cursos primário, ginásio, normal, rural e bíblico, além da sua parceria com o Hospital Evangélico, também fundado pela missão presbiteriana, oferecendo o curso de enfermagem. O colégio Quinze de Novembro foi fundado em 1907 na cidade de Garanhuns – PE e foi uma das primeiras instituições a oferecer o pré-primário no nordeste brasileiro (cf. HACK, 2003, p. 71). No sistema pedagógico adotado, houve sempre espaço especial para a música, esporte e aulas bíblicas oferecidas a todos os alunos. O Instituto Cristão de Castro - PR foi fundado em 1915, oferecendo o primário e o ginásio, além de outros cursos não oficializados. Em 1909, o reverendo Aníbal Nora, para atender as necessidades da sua região, criou em Alto Jequitibá – MG, o Colégio Evangélico do Alto Jequitibá que, além do primário e do ginásio, oferecia outros cursos tais como preparação de professores, comércio e, mais tarde, datilografia. O Colégio Evangélico de Buriti – MT foi fundado em 1924, oferecendo o curso primário e ginásio e recebendo alunos da sua própria região, de outras do mesmo Estado e ainda de Goiás e até da Bolívia. Em 1928, em Salvador, foi fundado o Colégio Dois de Julho, com bibliotecas e laboratórios privilegiados, tendo reconhecida aceitação na capital baiana e regiões próximas (cf. HACK, 2003, p. 74). Este foi, portanto, um período de intensificação das ações presbiterianas no que concerne à educação escolar. Os objetivos religiosos se traduzem em ação social.

A idéia de que a educação deveria ser o ponto de referência pelo qual se deveria “pensar o Brasil” podem ser entendidos como “comunidade de sentido”¹¹ (Cf. BAZKW, 1985) para as ações protestantes de origem missionária e, especificamente, dos presbiterianos. Os ideais de progresso, oriundos da convicção doutrinária de que o homem deve viver para a glória de Deus, desenvolvendo o máximo o seu potencial para o exercício pleno da sua vocação que Weber (1996) chama de “ascetismo intramundano” são incompatíveis com a ignorância e, sobretudo, com o analfabetismo. Esse ambiente favoreceu, portanto, a justificativa para a criação das escolas protestantes para seus objetivos de evangelização indireta e reforma da sociedade brasileira.

O entendimento de que a escola é um poderoso meio de redenção da sociedade e, especificamente aplicado ao caso brasileiro, é encontrado no discurso protestante desde a sua instalação no país. Em 1913, um relatório de Horace H. Lane, superintendente no Brasil do trabalho educacional da Igreja Presbiteriana do Norte dos Estados Unidos, “refletia a imagem que aquele grupo religioso procurava construir de si e sobre o Brasil” (NASCIMENTO, 2005, p. 52), tendo a hipertrofia do valor da educação compatível ao discurso do momento. Entendia que os norte-americanos possuíam a sabedoria e a competência técnica para guiar o Brasil a um futuro brilhante. Considerando o seu grande potencial, deveriam ser associados o Estado republicano e democrático ao progresso econômico por meio da industrialização. Esses pressupostos movimentaram os projetos missionários, especialmente no que se refere à fundação de escolas, desde as paroquiais com vistas à alfabetização até aquelas que tinham objetivos

¹¹ Utilizamos o termo “comunidade de sentido” aqui, no sentido em que Bronislaw Bazkw (1985) o utiliza: símbolos cujos significados são comuns em determinado contexto, possibilitando a sua eficácia política, pois comunicam idéias e valores.

especificamente voltados para a formação da “competência técnica”. A partir dessas iniciativas, a reforma da sociedade brasileira seria possível. Por meio dessas escolas “as classes agrícolas e comerciais encontrariam oportunidades de aprender a substituir a rotina, a força numérica, e a agiotagem, pelo arado, pela economia e a honradez” (HILSDORF, 1986, p. 191, 192).

Além de bordar, de forma geral, a educação presbiteriana em Minas Gerais, esta pesquisa pretendeu analisar a educação presbiteriana em Minas Gerais, especificamente no que se refere ao ensino agrícola. Para a realização deste estudo, procurei respostas para questões relacionadas aos princípios educacionais que nortearam as atividades da Escola Agrícola de Lavras e como a sua fundação e atividade se articulam com o processo mais amplo de penetração do presbiterianismo no Brasil. Foi preciso relacionar essa iniciativa com o Instituto Evangélico, do qual a instituição fazia parte. Foi necessário avaliar as práticas pedagógicas adotadas pelo Instituto Evangélico em termos gerais e, particularmente, pela Escola Agrícola. Mesmo que de forma sucinta, foi necessário apontar também modelos praticados internacionalmente e a sua influência no discurso dos educadores presbiterianos e nas práticas dele decorrentes. Houve esforço também para entender, a partir dos documentos, a adaptação desses modelos às condições regionais. Foram objeto de análise também os objetivos declarados e implícitos que motivaram os missionários presbiterianos à elaboração e execução dos seus projetos educacionais. Que qualidades éticas e morais deveriam ser inculcadas para produzirem novas atitudes mentais, novos hábitos e um novo modo de vida em seus alunos e na sociedade local? É preciso, finalmente, dentro das limitações impostas à produção do conhecimento histórico, realizar uma interpretação do impacto desse projeto na região onde se instalou.



FIGURA 1: Vista da EAL na década de 1930.
Fonte: Acervo do Museu Bi-Moreira

1.2 A Educação Protestante na Historiografia da Educação Brasileira

Desde a década de 1970, quando a pós-graduação em educação se institucionalizou no país, já se produziam trabalhos acadêmicos na área de educação sobre as idéias e as práticas da educação protestante, tais como os de Teixeira (1975), Barbanti (1977) Ramalho (1976). O trabalho de Barbanti, que tem sido tomado como referência para produções mais recentes, investiga a forma pela qual as escolas confessionais protestantes surgiram em São Paulo e os fatores que possibilitaram o seu êxito. Essa pesquisa, além de abordar as peculiaridades do modelo pedagógico protestante, fornece pistas para o entendimento das características do protestantismo missionário de origem norte-americana, além de questões que extrapolam o tema da educação escolar, como, por exemplo, a relação entre religião e maçonaria e, especificamente, o papel dos ideais maçônicos para favorecer a implantação do protestantismo no Brasil.

Na década de 1980, há os trabalhos de Hack (1985), Hilsdorf (1986) e Sellaro (1987), e, a partir dos anos 1990, há diversos estudos, como, por exemplo, os de Mesquida (1994), Machado (1994, 1999), Azevedo (1996), Batista (1996), Bencosta (1996), Laguna (1999), Prado (1999), Matos (1999), Villas-Bôas (2000), Gomes (2000), Novaes (2001), Rega (2001), Figueiredo (2001), Hack (2002) Abreu (2003), Nascimento (2005).

Quanto aos trabalhos referentes à educação presbiteriana, objeto desta pesquisa, observa-se que, assim como ocorre com grande parte das obras existentes sobre a educação protestante no Brasil, foram produzidos por estudiosos ligados à própria igreja, o que introduz um viés que não deve ser desprezado. Reis (1999, p. 11), apoiando-se em Koselleck, afirma que Para se conhecer uma interpretação histórica, é sempre preciso saber quem a formulou: um nativo ou um estrangeiro, um amigo ou inimigo, um erudito ou um cortesão, um burguês ou um camponês, um rebelde ou um súdito dócil. As narrativas podem se contradizer e, paradoxalmente, ser verdadeiras. Pode-se olhar sobre o mesmo tempo e representá-lo diferentemente, mas coerente e corretamente.

Não se trata de relativismo e ou subjetivismo, mas de interpretação e compreensão de uma determinada realidade. Diferenciando-se do mentiroso e do falsário, o historiador “deve buscar oferecer uma interpretação controlável racionalmente e, para isso, deve apoiar-se em problemas, conceitos e documentos” (REIS, 1999, p.12). Esse fator exige uma avaliação especialmente cuidadosa quanto às fontes utilizadas, a forma como esses autores dialogam com elas e, conseqüentemente, quanto as suas interpretações. É o que deve ser analisado nessas obras, considerando sempre a verdade histórica como uma reconstrução temporal, parcial e não definitiva.

Alguns problemas são perceptíveis nas obras mencionadas. Por exemplo, é bastante comum entre esses autores a análise das ações educacionais do presbiterianismo brasileiro com base em pressupostos teológicos, desconsiderando as diversas manifestações históricas da fé reformada. É como se protestantismo reformado e catolicismo romano tivessem permanecido inalterados desde o cisma religioso da Europa do século XVI. A educação protestante é, em consequência, apontada como representante da civilização e do progresso, em contraste com o irremediável obscurantismo da educação católica romana, de modo que os autores acabam por assumir o discurso do religioso, em detrimento do discurso do cientista social. Gomes (2000, p. 45), por exemplo, ao comentar a educação empreendida pelo catolicismo no Brasil desde os jesuítas até meados do século XIX, afirma: “Esse método obnubilava toda forma de questionamento, todo juízo crítico, toda consciência reflexiva”. Em outro momento, ao fazer um balanço do sistema educacional presbiteriano, a partir de 1870, em São Paulo, conclui em contraste: “a ausência de castigos físicos, com a utilização de reforços positivos, funcionava como um facilitador da aprendizagem transformando-a numa atividade lúdica” (GOMES, 2000, p. 124).

As fontes normalmente privilegiadas por esses autores (cf. HACK, 1985, 2000; MATOS, 1994) são as oficiais, emanadas da Igreja -- manuais; cartas e ofícios trocados entre as autoridades eclesiásticas --; do Estado -- legislação; discursos e imagens da educação norte-americana reproduzidos em jornais da época. Os trabalhos desses autores tratam a educação protestante de forma bastante generalizada, pouco se detendo nas especificidades das experiências em várias partes do Brasil e nas condições concretas de realização dos princípios e projetos declarados de instrução.

É inegável, entretanto, a importância desses trabalhos como referência para o crescente interesse da historiografia pela ação desses grupos religiosos no campo da educação. Embora seja indisfarçável um certo ufanismo em relação ao protestantismo e sua “ação social”, alguns aspectos pouco considerados pela historiografia da contribuição protestante para a educação brasileira são neles apontados.

Hack (2000), por exemplo, discutiu a “presença protestante, mormente a presbiteriana, na evolução do ensino brasileiro”, apontando para o impacto do sistema pedagógico praticado nos colégios de confissão protestante nesse sistema educacional, atendendo aos reclames dos educadores que havia algum tempo proclamavam a necessidade de reformas profundas. Destaca a escola Americana em São Paulo, por ter sido a pioneira na aplicação do sistema pedagógico norte-americano no Brasil. Extrapolando os seus próprios limites, a escola teria se tornado referência para a reforma do ensino paulista e, a partir daí, para outras regiões. A “educação integral” do ponto de vista evangélico, enfatizando o preparo do aluno nos aspectos intelectual, cívico e moral, teria sido o modelo adotado.

O impacto do referido sistema teria ocorrido a partir de “quando Antônio Caetano de Campos, diretor da escola Normal de São Paulo, resolveu promover uma reforma no ensino paulista, criando a Escola Modelo, buscou orientação pedagógica na Escola Americana” (HACK, 2000, p.106). Atendendo a proposta do então diretor da Escola Americana, Dr. Horace Lane, Miss Márcia Browne, educadora experiente que viera dos Estados Unidos para atuar no empreendimento educacional presbiteriano, depois de ser diretora da Escola Normal de Massachusetts, contribuiu para a implantação do novo sistema

pedagógico ao participar da organização e direção de três escolas-modelo em São Paulo, sendo eles a escola Modelo Caetano de Campos, anexa à Escola Normal e as Escolas-Modelo do Carmo e da Luz. Hack aponta ainda a “irradiação do sistema Pedagógico”, a partir de São Paulo, onde Horace Lane e Miss Browne tiveram direta influência, para os Estados de Santa Catarina, Paraná, Goiás, Pernambuco, Piauí, Ceará, Espírito Santo, Minas Gerais, Bahia, Acre, Alagoas, Mato Grosso, Pará, dentre outros. Professores formados nas Escolas-Modelo de São Paulo realizaram reformas semelhantes nas regiões onde foram atuar. Matos (1999), por sua vez, discute as controvérsias quanto ao lugar da educação nos projetos missionários presbiterianos, com base em questões levantadas no Colégio Protestante de São Paulo. A questão era: “deve a Igreja envolver-se com outras atividades que beneficiam os indivíduos e a coletividade, mas podem produzir poucos resultados em termos de conversões?” (MATOS, 1999, p. 59). Além de reforçar a discussão referente à inserção do protestantismo no Brasil, percorrendo caminho já desbravado por outros autores (cf. LÉONARD, 1981; RIBEIRO, 1973, 1981, 1987; MENDONÇA, 1984; DUKAN, 1984), permite, a partir dos conflitos internos, uma avaliação das motivações declaradas pelo protestantismo para os seus empreendimentos educacionais. A controvérsia que é objeto dessa investigação refere-se à criação dos colégios para formar elites, visando à reforma social, o que causou divisão entre os próprios missionários norte-americanos, de acordo com as entidades missionárias por eles representadas, e os líderes protestantes brasileiros. A partir das fontes examinadas, Matos aponta as divergências existentes à época quanto aos limites e abrangência da obra missionária da Igreja e os desdobramentos que tal

discussão proporcionou, tanto na ação evangelizadora propriamente dita, como nas atividades educacionais.

Quanto a isso, na literatura aponta-se a existência de duas vertentes no protestantismo em sua fase de implantação no Brasil: o que Gomes (2000) chama de “protestantismo de doutrina”, preocupado em fazer prosélitos por meio da sua pregação, a evangelização direta; e o “protestantismo de influência”, cuja pretensão era produzir uma transformação cultural por meio dos seus princípios. Para essa última vertente a fundação de colégios para a formação de elites era imprescindível.

Alguns enfoques são comuns nas obras que discutem a ação educacional protestante, e, particularmente, presbiteriana, no Brasil, tanto por parte dos autores considerados “de dentro da Igreja” como daqueles considerados independentes:

1. Reporta-se à abordagem da longa tradição protestante no que se refere à educação escolar (MATOS, 1999; HACK, 2000, 2003; GOMES, 2000) nos diversos contextos históricos, apontando as chamadas escolas paroquiais, instaladas ao lado das igrejas organizadas no Brasil, visando a alfabetização dos conversos e seus filhos, como parte dessa herança (VILLAS-BÔAS, 2000; ABREU, 2003; NASCIMENTO, 2005);

2. Aborda-se a necessidade de alfabetização para a evangelização, considerando uma das características da fé protestante, a de ser baseada diretamente “no livro”, exigindo assim a leitura e interpretação do texto bíblico para a assunção de um posicionamento pessoal perante ele.

3. As carências da educação escolar brasileira são entendidas como “comunidade de sentido” para a proliferação das escolas protestantes

(BARBANTI, 1977; HACK, 1985; GOMES, 2000; VILLAS-BÔAS, 2000; NASCIMENTO, 2005).

4. Além das escolas paroquiais que funcionavam como suporte para a evangelização direta, normalmente os estudos se referem ao projeto mais ambicioso (e controverso) de criação de colégios para a formação de elites.

5. Outro enfoque comum, refere-se às características do sistema pedagógico aplicado nas escolas protestantes. A ênfase dada à educação física, ao trabalho e às ciências (VILLAS-BÔAS, 2000; GOMES, 2000; NASCIMENTO, 2005).

Nos últimos anos, alguns estudos têm procurado aprofundar a análise das fontes, investindo, inclusive, na diversificação documental e procedendo a novas leituras de fontes já conhecidas, sob perspectivas de análise mais afinadas com a historiografia contemporânea. Além de fontes “oficiais” que apresentam os ideais presbiterianos no que concerne à educação, utilizam-se também as que permitem uma avaliação da realização concreta desses ideais, tais como cadernos de professores, cadernos de alunos, fontes orais e iconográficas. São documentos que ampliam a visão acerca do problema das situações cotidianas decorrentes da criação e funcionamento das escolas protestantes, permitindo uma avaliação, inclusive, do nível de eficácia dos seus fundadores em efetivar os seus ideais pedagógicos. Pode-se estabelecer, por meio desses documentos, uma relação entre o discurso e a prática.

A pesquisa de Villas-Bôas (2000), por exemplo, sobre as “origens da educação protestante em Sergipe”, privilegia a pioneira ação presbiteriana naquela região, que se inicia com a primeira igreja em Laranjeiras, em 1884, e, em 1886, com a primeira escola. Nesse trabalho a autora trata de uma região até

então inexplorada pelos historiadores da educação protestante no Brasil, mais concentrados no estudo das iniciativas do Sul e Sudeste do país, e amplia o escopo das fontes regularmente utilizadas. Além dos documentos oficiais da Igreja e do Estado, utilizam-se nesse trabalho fontes iconográficas e orais.

Abreu (2003) analisa o modelo escolar norte-americano implantado no Brasil por missionários presbiterianos. Além de diversas fontes oficiais externas, utiliza como base principal o arquivo privado do ex-proprietário da escola. A riqueza das fontes mencionadas dá margem a múltiplos questionamentos, abrindo possibilidades de pesquisas referentes à cidade de Curitiba e a educação protestante no Brasil. Aponta a autora as dificuldades de inserção do protestantismo em Curitiba, os conflitos com o catolicismo romano, bem como a imagem de competência e seriedade dos educadores presbiterianos, que os credenciou perante à população. Discute ainda a relação entre protestantismo e movimentos proclamadores da liberdade religiosa, a maçonaria, por exemplo, que favoreceram a sua ação naquele contexto. A precariedade da educação pública, desde a formação dos professores até o mobiliário das escolas, é contrastada com a presença dessas escolas protestantes, o que justifica a aceitação dos empreendimentos educacionais por parte desse grupo religioso.

A referida pesquisa também suscita questões referentes à presença feminina no magistério nas escolas presbiterianas, bem como a filosofia norteadora dos investimentos na formação dos docentes que deveriam dar continuidade e expandir os projetos iniciados pela Escola Americana de Curitiba. A análise do programa das disciplinas, bem como da divisão do trabalho escolar, metodologia de ensino e arquitetura do espaço escolar, possibilitam considerações sobre a concepção de educação e objetivos para o alunado e sua

futura interferência transformadora na sociedade. A Escola Americana de Curitiba, segundo o referido estudo, deixa implícita a concepção educacional norte-americana que foi marcante a partir de meados do século XIX: educação para o trabalho produtivo.

Nascimento (2005) analisa o projeto civilizador norte-americano realizado em Ponte Nova, atual Wagner, no interior da Bahia. A efetivação desse projeto se dá por meio de três eixos: religião, educação e saúde. O Instituto Ponte Nova é a instituição responsável pela formação dos agentes dessa nova proposta civilizatória. O referido trabalho também não se restringe às fontes oficiais. Ao contrário, privilegia aspectos do cotidiano que possibilitam a recuperação de temas outrora relegados ao esquecimento. É explorada, por exemplo, a memória da mulher, provocando discussões referentes ao processo de profissionalização e feminização do magistério. Diversos olhares sobre a instituição se manifestam por meio de “rastros deixados por homens e mulheres muitas vezes apagados da memória”. São apontadas as diferenças de objetivos e métodos pedagógicos dessas escolas em relação aos colégios mantidos nos grandes centros. Além dos documentos oficiais do Estado da Bahia, do próprio Instituto Ponte Nova e das juntas missionárias, fontes orais, cadernos de alunos, fotografias, folhetos, dentre outras produzidas por “pessoas comuns”, são utilizados nesse exercício de interpretação desse projeto, cujo objetivo era moldar as almas.

Como é possível perceber a partir das obras citadas, as abordagens referentes à educação protestante no Brasil limitam-se quase sempre ao processo de escolarização formal, deixando de lado processos educativos mais amplos, que implicavam o estabelecimento de relações nas quais alguma forma de saber circulava e era apropriado. A Escola Dominical por exemplo, não recebeu atenção

por parte dos estudiosos do tema. Trabalhos que discutem a inserção do protestantismo no Brasil mencionam a Escola Dominical como parte das atividades da Igreja nascente, a sua relevância para a doutrinação dos fiéis, mas sem aprofundar a discussão. Embora a pregação por parte dos pastores, presbíteros ou outros líderes por eles autorizados nos cultos, seja uma atividade considerada essencial pelos protestantes¹² para a instrução dos fiéis e poderosa para transformar o seu comportamento, este também não tem sido um tema abordado nas pesquisas sobre a educação protestante no Brasil. Dos autores aqui mencionados, apenas Villas-Bôas (2000, p. 94, 95) dedica espaço para explicar o seu significado e importância para os presbiterianos. Afirma: “essa instituição de ensino informal e permanente foi um dos mais eficazes instrumentos de difusão das doutrinas e dos valores presbiterianos no Brasil.”

Uma outra prática educativa protestante que não tem sido explorada pelos pesquisadores da História da Educação no Brasil é a desenvolvida no âmbito familiar: o culto doméstico¹³. Esse tipo de culto, a exemplo do individual, é explorado por Chartier (1991), que aponta a sua relevância para a formação da cultura nas sociedades protestantes: “Nos países calvinistas, e portanto alfabetizados, a leitura da Bíblia deve ser uma prática doméstica, popular, cotidiana”. São, portanto, aspectos ainda inexplorados de forma específica e profunda, embora mencionados pelos historiadores que discutem o protestantismo em geral.

¹² O Valor da pregação no culto protestante é discutida por Anglada (2005, p. 1): “De fato, na concepção reformada, a pregação é o meio mais excelente pelo qual a graça de Deus é conferida aos homens, suplantando inclusive os sacramentos. Os sacramentos não são indispensáveis; a pregação é. Os sacramentos não têm sentido sem a pregação da Palavra; sendo-lhe subordinado. Os sacramentos servem apenas para edificar a igreja; a pregação, além disso, é o meio por excelência pelo qual a fé é suscitada; é o poder de Deus para a salvação.”

¹³ Para o protestantismo, especialmente os de linhagem reformada, a pregação é elemento primordial do culto. Afinal, “sem fé é impossível agradar a Deus” (HEBREUS, 11.6) e “assim, a fé vem pela pregação, e a pregação, pela Palavra de Cristo” (ROMANOS, 10.17).

Mesmo a educação teológica dedicada à formação de pastores, mencionada nos trabalhos que se referem ao *modus operandi* do grupo religioso na sua fase de consolidação no país, não tem recebido um tratamento que corresponda à importância dada a esse tipo de educação no período. Ribeiro (1981, p. 258) afirma: “A Igreja Presbiteriana nos Estados Unidos dava grande importância à instrução de seus pastores e essa importância filtrou-se para a Igreja Presbiteriana no Brasil”. Essa ênfase é constatada em diversos documentos produzidos pelos missionários que chegaram ao Brasil na segunda metade do Século XIX e pelos que foram por eles discipulados.¹⁴ Apesar da referida ênfase, apenas Moura (1995) ocupa-se desse tema. Avalia a formação de pastores nas primeiras décadas do presbiterianismo no Brasil por meio de escolas criadas para esse fim no Rio de Janeiro, São Paulo e, posteriormente, em Campinas - SP. Procura identificar os egressos dessas escolas e a influência que exerceram na sociedade como escritores, jornalistas, professores, dentre outras ações próprias de uma “elite intelectual”. Além de fontes oficiais da Igreja, tais como atas de concílios, documentos das missões americanas, relatórios diversos, utiliza também correspondências entre pastores e destes para as juntas

¹⁴ Os dois primeiros pastores protestantes ordenados no Brasil foram da Igreja Presbiteriana e não se formaram em seminário da denominação. O primeiro deles, em 1865, ex-padre, o português José Manoel da Conceição, foi considerado caso excepcional “porque além de ser um homem de cultura invulgar, já no seu tempo de sacerdócio católico possuía e pregava idéias evangélicas. Orientado pelos missionários foi-lhe fácil inteirar-se de nossas doutrinas” (Kerr apud Moura, 1995:22). O segundo, em 1866, o norte-americano George Whitehill Chamberlain, o fundador do Mackenzie, recusou-se assumir o pastorado sem o preparo formal e foi imediatamente para os Estados Unidos, onde permaneceu por dois anos estudando teologia no Seminário de Princeton. Simonton, em 1867, justificando, perante o concílio, a criação de um seminário, afirma: “Aqueles que se mostrarem alguma vontade e aptidão para serem ministros da palavra de Deus, deverão ser provados e desenvolvidos por estudos próprios para este fim. Neste século importa que os ministros de Cristo sejam instruídos não só nas doutrinas da salvação, mas também nas ciências a fim de que sejam capazes de dar uma razão de sua fé em resposta aos que contradizem a verdade. Todo o conhecimento é útil para o pregador do Evangelho, o quanto é possível, devemos esforçarmo-nos para não ficar aquém dos que nos rodeiam. São Paulo foi instruído em todos os conhecimentos de sua época(...). Em todos os séculos os servos mais influentes e mais úteis tinham além de dotes superiores da inteligência estudos profundos longos” (atas do Presbitério do Rio de Janeiro, 1867, p.66,67).

missionárias, cartas de alunos para os seus familiares, comentando o conteúdo e procedimentos das aulas no seminário, e as suas impressões sobre os professores da instituição. O currículo detalhado do curso teológico com o ementário das disciplinas e seus objetivos permite análises diversas sobre a educação teológica no período, objetivando a formação daqueles que, como intelectuais, deveriam “agir sobre as consciências, de esclarecer os espíritos, indicar pistas, encontrar soluções” (MOURA, 1995, p.15).

Este breve balanço das análises do protestantismo na historiografia da educação brasileira revela, portanto, avanços no que se refere ao crescente interesse pelo tema e as diversas possibilidades de sua abordagem, bem como as diversas lacunas ainda existentes. Essas lacunas são normalmente justificadas pela paradoxal ausência de fontes¹⁵ ou pelas dificuldades de acesso a elas . É preciso lembrar, portanto, o que afirma Fonseca (2003, p. 12): “a nós, historiadores, cabe utilizar as ferramentas adequadas para localizar as fontes e saber fazer-lhes perguntas”.

1.3 História da Instituição e suas Fontes

Para a realização deste trabalho levou-se em consideração que "a escola é uma instituição social produtora de práticas e características que amplia, adapta e recria a cultura inclusiva" (ABREU, 2003, p. 2). Dessa forma, o estudo da instrução agrícola na educação presbiteriana de Minas Gerais considerará tanto a ação educativa dos sujeitos envolvidos, os programas, conteúdos, práticas pedagógicas, como as estratégias adotadas para a difusão dos ideais da Escola

¹⁵ Villas-Bôas (2000) e Nascimento (2005) [trata-se da mesma autora, com nome de casada, então, escreva de outro modo] ressaltam a falta de preservação da memória das ações protestantes por meio de fontes escritas nos locais pesquisados como um paradoxo, considerando a ênfase protestante no que concerne à leitura e escrita.

Agrícola de Lavras e a sua representação no imaginário social da cidade e de outras regiões que almejavam alcançar. Para esta segunda abordagem, procurarei interpretar as imagens e textos reproduzidos em jornais, revistas, fotos, prospectos, cartazes, documentos que expressariam os objetivos dos promotores e dirigentes da referida instituição, de causar "o consentimento popular, buscando apoio e legitimidade" da população, seduzindo-as com as mensagens de modernização e progresso. Como afirma Capelato (1998, p. 47), referindo-se, porém, a outro contexto, "um poder que não fala pelo *décor*, pela *misen-scène*, pelas medalhas etc. perderia a adesão do grupo".

Consideramos, na execução do trabalho, a relevância da pesquisa em história das instituições escolares, onde, como afirma Buffa (2002, p.28): "ao mesmo tempo fragmentos de várias filosofias, encontram-se na motivação para a criação da escola, na organização do próprio espaço físico, na convivência, nem sempre harmoniosa, de mestres e alunos, nas variadas formulações curriculares". Assim, procuraremos compreender a relação entre as crenças dos missionários fundadores da instituição em estudo, as práticas cotidianas de ensino e aprendizagem, as disciplinas e métodos, bem como os valores que se procurava produzir e os que foram produzidos, de fato.

As fontes reunidas para a pesquisa empreendida são de vários tipos, buscadas praticamente em três lugares: Museu Bi-Moreira, da Universidade Federal de Lavras, onde contei com valorosa ajuda do então diretor do Museu, Ângelo Alberto de Moura Delphim que dedicou grande parte da sua vida recuperando, reunindo, catalogando material referente à memória da instituição e de Marco Aurélio... que está trabalhando no processo de informatização do referido museu e que também ofereceu preciosa ajuda para a reunião das minhas

fontes. No Museu Bi-Moreira¹⁶ tive acesso aos prospectos do Instituto Evangélico, documentos que revelam objetivos da instituição, bem como o seu discurso pedagógico, as normas de conduta para os alunos dos seus diversos educandários e o público que pretendia atingir. Não tive a pretensão de reconstituir, por meio deles, o cotidiano da escola, considerando a distância sempre existente entre os que se propõe e o que é possível praticar. Outros documentos, como registros de depoimentos de ex-alunos e de visitantes, serviram para aprofundar a interpretação do nível de concretização dos ideais propostos.

Ainda no museu Bi-Moreira tive acesso a diversos jornais da época, possibilitando uma visão de como a educação e, especialmente a presença do Instituto Evangélico e sua Escola Agrícola eram recebidos pela sociedade lavrense ou, pelo menos, por esses formadores de opinião. Nesses jornais foram verificados anúncios pagos, publicidade, da responsabilidade da instituição, revelando as formas pelas quais se apresentaram à sociedade e, especialmente, ao público que pretendia atingir, bem como argumentos para conquistar a sua clientela. São elementos utilizados para a construção de um imaginário. Foram observadas também nesses órgãos notícias relacionadas com a instituição, seus fundadores e organizadores, permitindo o acesso a uma determinada visão dessa iniciativa e a imagem dos que as empreenderam.

Parti do pressuposto de que os jornais e periódicos são relevantes fontes de pesquisa. Luca (2006) chama a atenção para o uso relativamente recente das fontes impressas como jornais e periódicos como fontes históricas confiáveis. Embora Gilberto Freyre seja considerado como o pioneiro na utilização dos

¹⁶ O museu Bi-Moreira, fundado em 1949 pela Sociedade dos Amigos de Lavras que realizou, pela primeira vez exposição de peças e fotografias coletadas pelo jornalista Sílvio do Amaral Moreira (O Bi-Moreira), funciona desde 1980 no prédio Álvaro Botelho, o primeiro onde funcionou a EAL.

jornais como fonte de pesquisa histórica¹⁷, até à década de 1970, esse tipo de fonte ainda era visto sob a influência da epistemologia positivista, como passível de suspeita

Os jornais pareciam pouco adequados para a recuperação do passado, uma vez que essas ‘enciclopédias do cotidiano’ continham registros fragmentários do presente, realizado sob o fluxo de interesses, compromissos e paixões. Em vez permitirem captar o ocorrido, dele forneciam imagens parciais, distorcidas e subjetivas (LUCA, 2006, p. 112).

Nas décadas finais do século XX, prosseguindo a influência da escola dos Annales, agora da sua terceira geração, que propunha “novos objetos, problemas e abordagens”, o conceito de fontes e documentos “confiáveis” é profundamente alterado. Por um lado todo tipo de fonte é reconhecido como parcial por ser uma produção humana não só na origem das “marcas” deixadas no passado, mas também, como diz Michel de Certeau (1994), no ato do historiador em separar, reunir e transformar objetos em “documentos”. Essa compreensão aplica-se às fontes impressas, orais, imagéticas que, dando continuidade às transformações motivadas pela Escola dos Annales, adquirem novo “status” a partir do referido período. Os jornais passam a ser utilizados como importantes fontes históricas a partir dos anos 80. Comentando sobre a importância desse tipo de fonte, Maximo, Costa e Gonçalves Neto (2002, p. 4) afirmam:

A imprensa, assim, se constitui num instrumento valioso para enriquecer as análises no campo da História da Educação, por veicular uma grande quantidade de informação, pelo fato da prática jornalística compartilhar da cotidianidade da sociedade, fazendo emergir “vozes” que têm dificuldades em se fazerem ouvir noutros espaços sociais.

¹⁷ Referência de Freyre...

A importância das fontes jornalísticas, os artigos assinados, notícias, anúncios, editoriais, são considerados relevantes para a construção do conhecimento histórico tanto pelo seu poder de transmissão de informações como também pelo seu caráter de formadores de opinião. Servem, portanto, como referência para a análise de uma determinada realidade social. Quanto aos anúncios, Kreutz e Ferrari (2008) afirmam:

A análise de anúncios muito contribui para a reconstrução da história de uma comunidade, seus costumes, estilo de vida, o desenvolvimento econômico, social e cultural, as questões técnicas que interferiam diretamente no que era produzido e, não menos, no próprio pensamento da época.

Entretanto, como deve ocorrer com todas as demais fontes, reconhecendo as suas peculiaridades e os perigos que elas encerram, como alerta Luca (2006, p. 116), é preciso superar a abordagem instrumental e ingênua que toma “os periódicos como meros receptáculos de informações a serem selecionadas, extraídas e utilizadas ao bel prazer do pesquisador”. Portanto, ao analisar esse tipo de fonte, procurei tomar os cuidados necessários, considerando sempre o seu caráter parcial, ideológico, como diz Gazzolin (2006), das matérias jornalísticas, sejam artigos de opinião ou notícias, que sempre julgam o objeto e deixam a marca de quem as escreveu. É preciso verificar de quem é a publicação, o lugar ocupado pelos proprietários do órgão e o público que pretendiam atingir, o seu contexto, o público que tinha acesso ao jornal, dentre outras práticas hermenêuticas. Dentre os diversos periódicos que fazem parte do conjunto de fontes, utilizarei, por exemplo, várias edições do periódico *O Agricultor*, publicado pela Escola Agrícola a partir de 1922, buscando uma compreensão das iniciativas da instituição para alcançar a comunidade além das

suas atividades internas. A leitura desse documento levou em consideração o seu caráter interno e os objetivos da sua produção.

Outro grupo de fontes que fornecem várias possibilidades de análise da instituição é o abundante acervo fotográfico. Consideraremos aqui a pertinência desses documentos, conscientes de que elas não são um reflexo ou uma reprodução exata da realidade. Como foi dito acima em relação às fontes históricas em geral como produção humana e, portanto, sujeitas à subjetividade, pode-se afirmar também em relação ao uso da fotografia como fonte histórica e, no nosso caso, particularmente fonte para a “reconstituição” da história de uma instituição escolar. Como afirma De Paula (1998, p. 21), sem cair no “ardil de reflexo do real, mas também livre da angústia da refração ilusionista”. É preciso estar atento, ao que afirma Kossoy de que o registro por meio da fotografia será sempre um fragmento da realidade. O fotógrafo e outros sujeitos envolvidos influenciaram naquela produção. O objeto, o ângulo escolhido. Burke (1992) também alerta para o fato de que “não apenas a seleção feita por fotógrafos segundo seus interesses, crenças, valores, preconceitos, etc., mas também seu débito, consciente ou inconsciente, às questões pictóricas”. Conscientes desses cuidados, temos na imagem fotográfica, importante suporte para uma interpretação da vida escolar que nos propusemos investigar.

Fotografias dos formandos de vários anos, contendo o nome e a região de origem de cada um, bem como lemas que pretenderam nortear as atividades pedagógicas, acadêmicas, científicas durante a permanência daqueles alunos na instituição. Esses lemas das turmas em particular, estão sempre vinculados ao lema geral da Escola Agrícola: “Ciência e Prática” e do Instituto Evangélico, cujo lema era: “Formar a mocidade para o viver pleno”. As mensagens contidas nas

fotografias oficiais das formaturas revelam também diversos elementos da ética presente no discurso protestante. Atividades práticas na fazenda modelo, desfiles, práticas esportivas, eventos comemorativos, demonstrações de pioneirismo em relação a equipamentos, máquinas e raças de animais, também foram objeto do registro fotográfico que nos propusemos a analisar.

Nesta análise serão observadas também aspectos relacionados ao espaço utilizado pela escola para realizar as suas atividades. Essa arquitetura deve ser observada de forma crítica, considerando que ela traz as marcas de uma época, de uma sociedade. Werle (2004, p. 20, 21) enfatiza a importância da leitura desses monumentos para a compreensão das relações de poder envolvidas nas práticas em estudo. História dos prédios escolares, história dos usos do prédio, forçados/inspirados pelas inovações pedagógicas, por propostas de segurança, pelo crescimento de demanda”. A própria imagem de inovação e progresso percebidos em relatos sobre o Instituto Evangélico e sua escola agrícola poderão ser avaliados à luz dos prédios, laboratórios, internatos, dentre outras dependências utilizadas como espaço de produção científica.

No Pró-memória Gammon, um pequeno museu mantido pelo Instituto Gammon, examinei objetos pertencentes aos missionários, sendo alguns pertinentes ao exercício das suas funções no Instituto Evangélico, além de fotografias e recortes de jornais. No Arquivo Público Mineiro examinei os relatórios anuais do então Diretor de Agricultura, Comércio, Terras e Colonização, Engenheiro Carlos Prates, do período de 1907 a 1922, material que possibilita uma visão do contexto da instrução agrícola em Minas Gerais nesse período, bem como a relação do poder público com instituições privadas, especificamente a Escola Agrícola de Lavras. Conteí ainda com a colaboração do editor do jornal

Lavras News, memorialista da cidade, que disponibilizou seu material sobre a instituição e a importância que lhe é atribuída para a formação da cultura local.

Como em qualquer objeto da pesquisa histórica, estou consciente de que foi possível apenas captar versões daquela realidade. Considerando a impossibilidade de “objetividade total”, como afirma Schaff (1995, p. 282), exercitei-me para superar a “má subjetividade”:

A objetividade dita pura é uma ficção; o fator subjetivo é introduzido no conhecimento histórico pelo próprio fato da existência do sujeito que conhece. Em contrapartida, há duas subjetividades: a “boa”, ou seja aquela que provém da essência do conhecimento como relação subjetivo-objetiva e do papel ativo do sujeito no processo cognitivo; a “má”, ou seja a subjetividade que deforma o conhecimento por causa de fatores tais como o interesse, a parcialidade, etc.

A minha análise, portanto, terá como base os sinais do passado sobre o qual ela se dedica. Esses dados foram analisados de forma crítica, consciente, entendendo que o historiador é um operador de conhecimentos a partir dessas evidências. Schaff (1995, p. 307) ressalta:

No seu trabalho, o historiador não parte dos fatos, mas dos materiais históricos, das fontes, no sentido mais extenso deste termo, com os quais constrói o que chamamos os fatos históricos. Constrói-os na medida em que seleciona os materiais disponíveis em função de um certo critério de valor, como na medida em os articula, conferindo-lhes a forma de acontecimentos históricos. Assim, a despeito das aparências e das convicções correntes, os fatos históricos não são um ponto de partida, mas um fim, um resultado. Por conseguinte, não há nada de espantoso em que os mesmos materiais. Semelhantes nisto a uma matéria-prima, a uma substância bruta, sirvam para construções diferentes. E é aí que intervém toda a gama das manifestações do fator subjetivo: desde o saber efetivo do sujeito sobre a sociedade até às determinações sociais mais diversas.

Assim, o que diferencia o historiador do “mentiroso e do falsário”? A sua base documental. Ainda que a neutralidade, a objetividade plena, seja impossível

e que a sua interpretação não seja única e nem definitiva, o seu trabalho sustenta-se por suas fontes sempre passíveis de releituras.

O primeiro capítulo do presente trabalho apresenta o Instituto Evangélico desde à sua primeira fase em Campinas. Narra o processo de criação do referido colégio, da sua transferência para Lavras, instalação e receptividade por parte da sociedade oeste mineira. Além disso, procura aprofundar a discussão referente à filosofia da educação presbiteriana de origem norte-americana que norteava as práticas da referida instituição. É feita ainda no primeiro capítulo, uma breve apresentação dos educandários que faziam parte do Instituto Evangélico, discutindo também de forma sucinta as suas práticas pedagógicas. O objetivo é contextualizar a fundação da Escola Agrícola de Lavras que dele fazia parte. O segundo capítulo apresenta o processo de criação da escola agrícola de Lavras, discutindo as motivações expostas nos discursos dos seus organizadores e os procedimentos adotados para a sua implantação. Analisa as propostas de modernização da agricultura brasileira, entendida como elemento fundamental para tirar o país do atraso e inseri-lo na modernidade. Tais propostas são intensificadas com a proclamação da República e nas primeiras décadas do século XX, período do qual esse trabalho se ocupa. Essas ações decorrentes do discurso de progresso da agricultura é especialmente analisado a partir dos projetos do governo do Estado de Minas Gerais e como a Escola agrícola de Lavras se inseriu nesse contexto e as estratégias de diálogo com o poder público em busca de apoio. O terceiro capítulo discute a organização pedagógica, os princípios educacionais que nortearam tal prática. É feita a relação entre as convicções religiosas e a ação social, especificamente as ações pedagógicas da instituição em estudo, tendo a teoria de Max Weber como chave analítica. A

arquitetura do espaço escolar é também objeto de análise, procurando compreender a sua relação com valores, crenças, objetivos daquele projeto educacional. O currículo, as disciplinas e os conteúdos nelas propostos são estudados com o objetivo de entender os saberes considerados necessários à formação do agrônomo naquele contexto e o que era entendido necessário para a formação do indivíduo para o viver completo, como se propunha o Instituto Evangélico em todos os cursos oferecidos e escolas a ele subordinadas. No quarto capítulo são discutidas as práticas de extensão da escola agrícola de Lavras e os objetivos apresentados de ir para além dos muros escolares, atingindo a população que não tinha acesso à educação formal. Eventos são realizados, livros, opúsculos, boletins, periódicos são publicados. A propaganda realizada pela escola, por meio das suas publicações, também é objeto de análise, destacando o “mito do pioneirismo” que construído em busca do reconhecimento do caráter extraordinário da instituição e da sua importância para projetar a região na qual estava instalada. Além de estender o acesso aos saberes considerados necessários à expansão da agricultura científica, moderna, com vistas ao progresso, serviram para a construção de um imaginário em torno da escola. Neste mesmo capítulo são discutidas as evidências de eficácia das estratégias adotadas pela Escola Agrícola de Lavras para se inserir na sociedade lavrense e oeste mineira, bem como os obstáculos para que esse imaginário fosse construído.

Com essa abordagem, portanto, a presente pesquisa pretende contribuir para a ampliar a discussão sobre a educação protestante no Brasil, principalmente no que se refere a Minas Gerais. Discutir as relações entre convicções religiosas e a “ação social”, especificamente no que se refere à prática

educacional e as suas implicações na construção da sociedade. Avaliar a relação entre o projeto educacional presbiteriano em Minas Gerais e a "americanofilia" instalada no imaginário social brasileiro a partir de meados do século XIX. Consciente da impossibilidade de, como qualquer estudo, esgotar o assunto abordado, espero que a presente pesquisa contribua para aprofundar o exame da relação existente entre a instrução agrícola efetivada em Lavras e os objetivos protestantes, particularmente, presbiterianos, de reformar a sociedade brasileira.

2 O INSTITUTO EVANGÉLICO DE LAVRAS

O Instituto Evangélico foi fundado em 1869, por iniciativa dos missionários George Morton¹⁸ e Edward Lane¹⁹, em Campinas, São Paulo, tendo sido a primeira escola de confissão protestante a se instalar no Brasil²⁰. Quando foi fundado, o seu nome era Instituto de Campinas, e logo depois passou a se chamar Colégio Internacional. Morton solicitara à sua igreja de origem a instalação de um posto da Missão em Campinas, tendo como argumento o grande número de norte-americanos confederados que haviam se instalado na região²¹, motivados, provavelmente, pelo fato de as terras ali ainda terem baixo custo de aquisição, e pela chegada da estrada de ferro de construção norte-americana, que contribuiria para o rápido progresso daquela região (cf. HACK, 2000, p.81). Barbanti comenta essa opção por Campinas por parte da Igreja Presbiteriana do sul dos Estados Unidos:

Sendo inadequada a abertura de uma frente missionária na capital da Província, já ocupada pelos pastores nortistas, a cidade de Campinas apareceu como local ideal para o início dos trabalhos da Igreja Presbiteriana do Sul. Além de estar situada nas proximidades da colônia sulista de Santa Bárbara, Campinas era já, nessa época, um grande centro, rival de São Paulo. Zaluar e Tschudi, que a visitaram no início da década de 60, concordam em descrevê-la como uma cidade progressista, sustentada pelo

¹⁸ Tenente do Exército Confederado que depois da guerra formou-se no *Union Telogical Seminary*, de Richmond, Virgínia, e foi enviado ao Brasil pela Igreja Presbiteriana do Sul dos Estados Unidos.

¹⁹ Edward Lane, imigrante irlandês, órfão, criado nas ruas de Nova Iorque, foi recolhido por uma família presbiteriana, proprietária de uma das muitas olarias que auxiliavam o levantamento de prédios na futura metrópole. Lane chegou ao Brasil no ano de 1869, vindo dos EUA como missionário presbiteriano. Juntamente com outro missionário, George Morton, organizaram, em 10 de julho de 1870, a Igreja Presbiteriana de Campinas, que deu origem à 1ª Igreja Presbiteriana Independente, em 1903.

²⁰ O Colégio Internacional foi a primeira escola de ensino secundário, pois as escolas paroquiais, de primeiras letras, cuja finalidade era a alfabetização para ampliar as possibilidades de leitura e interpretação do texto bíblico, já existiam ao lado das igrejas desde a sua fundação.

²¹ Guss (1997) realiza investigação antropológica sobre a presença dos norte-americanos confederados no Brasil, privilegiando a adaptação/conservação dos costumes do referido grupo.

comércio do café que aí encontrara terrenos propícios para o seu desenvolvimento e a que estaria assegurado um futuro promissor com a próxima instalação da estrada de ferro, ligando-a ao porto de Santos. A presença de protestantes nesse núcleo, devida não apenas aos ingleses que trabalhavam na implantação dos trilhos da ferrovia, como à sua condição de centro de zona de intensa colonização alemã, era tão significativa que, para atendê-los, Campinas tinha o seu cemitério protestante. Interessa-nos, porém, a situação de Campinas como centro político e social de antigos liberais e republicanos.

Morton dirigiu a escola até 1879, quando foi afastado por questões administrativas. Em seu lugar, assumiram John Dabney e Edward Lane. Em 1892, devido ao alarmante surto de febre amarela havido naquela região²², que causou a morte de diversos missionários presbiterianos, incluindo Dr. Lane, a escola, com a autorização de Gammon, que havia seguido para os Estados Unidos, encerrou as atividades em Campinas no mês de novembro daquele ano. Foi então transferida para Lavras, iniciando lá suas atividades em 1893, já como Instituto Evangélico. A escolha de Lavras deu-se após visitas dos missionários a diversas cidades, devido ao entendimento de que a localidade dispunha de condições climáticas favoráveis.

Lavras do Funil havia sido fundada por bandeirantes paulistas na primeira metade do século XVII, chamando-se posteriormente Terras de Sant'Ana de Lavras do Funil. Os primeiros habitantes estavam empenhados na exploração do ouro. Como o metal logo se tornou escasso na região, a agricultura e pecuária passaram a ser as atividades básicas. Com a construção da capela de Santa Ana em 1751, o povoado cresceu, passando à condição de Vila em 1831. Em 1868, houve a emancipação política, recebendo a cidade o nome de Lavras. Além do clima, referido nos prospectos do Instituto Evangélico dos primeiros anos do

²² Santos Filho e Novaes (1996), tendo como enfoque a história da epidemia de febre amarela em Campinas em 1889 e o significado desse mal para a cidade, apresentam em detalhes os vários surtos de febre amarela que assolaram Campinas, paralisaram o desenvolvimento e deixaram a cidade em estado de estagnação.

século XX, como “uma das mais aprazíveis cidades da salubérrima zona do Sul de Minas”, e do seu potencial econômico, outro elemento que contribuiu para a formação da cidade é a sua localização, considerada estratégica. Inicialmente favorecendo o acesso dos bandeirantes que se deslocavam para o interior das Minas Gerais em busca de ouro e, posteriormente, pela proximidade com estradas que a ligam a regiões consideradas importantes. Clara Gammon relata as características da cidade, quando lá chegou a Missão Presbiteriana em 1892:

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 sempre 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. Essas 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 [...] Essa foi a cidade que o Dr. Gammon escolheu para a sua morada e centro de seu grande empreendimento.

Samuel R. Gammon, além da direção da escola, cuidava da Igreja Presbiteriana nascente em Lavras e da expansão missionária por toda região oeste de Minas. Matos (2004, p. 240) afirma:

Tão logo chegou a Lavras, no dia 8 de julho de 1893, Gammon dedicou-se ao trabalho evangelístico, tanto na cidade (seu primeiro sermão foi sobre 1 Coríntios 2.2), como nas localidades de Cana Verde e São João Nepomuceno [...] Gammon fazia suas viagens montado em “Souza”, o fiel cavalo que o transportou por cerca de 20 anos [...] Além de Cana Verde e Nepomuceno, visitava outros locais tais como Congonhal, Carrancas, Três Pontas, Perdões, Campo Belo, Candeias, Formiga, Arcos Porto real, Pains, Pimenta, Pinhuí e Bambuí, chegando até Serra da Canastra e Mata da Corda [...] Na época das chuvas, também dedicava a escrever. Produziu um Catecismo para Conversos, que chegou a oito edições, bem como comentários sobre várias epístolas do Novo testamento (Pedro, Judas e Tiago) e artigos e sermões para o *Púlpito Evangélico*.

Para que fosse possível a realização de tantas atividades, contava com a colaboração dos outros missionários, destacando-se Carlota Kemper, que cuidava da escola de meninas (que, posteriormente, levou o nome dessa missionária), Willie Gammon, sua primeira esposa²³, conhecida pelos brasileiros como D. Guilhermina, que fundou o “Covenanters”, agremiação em que os candidatos ao ministério se preparavam para prosseguir no seu preparo, Sallie Chambers, Eliza Moore Reed, o casal Armstrong. Posteriormente, chegaram dos Estados Unidos o Dr. Benjamin Hunnicutt e sua segunda esposa, Clara Gammon, para implantar a escola agrícola. Além desses, alguns brasileiros aparecem nos registros dos colaboradores do missionário: José Ozias Gonçalves, que mais tarde seria pastor, Francisco Augusto Deslandes, único protestante professo encontrado em Lavras, Guilherme, ex-escravo convertido ao protestantismo e que acompanhava o reverendo em suas viagens. O Coronel José Custódio da Veiga, que depois seria presbítero da igreja, também é destacado como colaborador em viagens, e, com o seu prestígio político, contribuiu para a criação e oficialização do Ginásio de Lavras.

A escola foi instalada numa chácara alugada por Samuel Gammon, no extremo da cidade²⁴, e o início das aulas deu-se no dia primeiro de fevereiro de 1893. O pequeno número de alunos do início desse novo empreendimento gerou o seguinte comentário por parte do fundador, conforme registrou em seu diário:

Hoje comecei o trabalho ao qual dediquei minha vida. Nossa escola abriu-se hoje e, segundo penso, vejo nela muitos anos de vida. Nosso começo foi pequeno: somente sete rapazes esta manhã, mas, muitas empresas de grande vulto são o resultado de

²³ Willie Gammon faleceu no dia 17 de junho de 1908. Samuel Gammon casou-se novamente no dia 28 de fevereiro de 1911 com Clara Gennet Moore Gammon.

²⁴ Essa mesma chácara seria adquirida pela Missão Presbiteriana em 1903, possibilitando a instalação definitiva do Colégio.

pequenos começos. Que Deus nos abençoe e nos faça grandes;
“para ELE olho e NELE confio”²⁵



FIGURA 2: Samuel R. Gammon, o fundador do Instituto Evangélico de Lavras
Fonte: Acervo do Museu Bi-Moreira

No registro da memória do fundador, Clara Gammon relata o crescimento da escola, que, uma semana depois do início das aulas, já contava com 14 alunos. Como o crescimento continuou, foi logo necessário transferi-la para salas maiores. Gammon enfoca a escola de meninas, destacando a sua proeminência nesse primeiro momento da instituição. Ao comentar a destinação social das primeiras turmas ali formadas, reforça as impressões sobre os ideais daquele projeto educacional:

O Instituto estava crescendo. A Igreja e a cidade também progrediam. Depois da primeira turma, houve mais dezesseis

²⁵ O fundamento das esperanças do reverendo Samuel Gammon, conforme o registro supracitado, bem como o lema do colégio: “Dedicado à Glória de Deus e ao Progresso Humano”, aponta para um dos aspectos que pretendo analisar no trabalho: a influência da convicção religiosa na ação social.

diplomados no Ginásio, quatro na Escola Agrícola e duas no Colégio Kemper. Eram moços de que a escola podia orgulhar-se e que, no correr dos tempos, têm honrado a “alma mater”. Três se formaram em Medicina, cinco ou mais foram professores, três vieram a ser presbíteros e oficiais nas igrejas evangélicas e outro secretário de Estado. Diversos alcançaram posição de destaque no serviço público (GAMON, 2003, p. 129).

A idéia era formar agentes de mudança, capazes de contribuir para o progresso da nação brasileira, fazendo “brilhar a luz do Evangelho” nesta terra: a reforma da sociedade. Em uma conferência realizada no Rio de Janeiro, em 1912, que Samuel Gammon foi incumbido de falar sobre o tema: “A Contribuição das Escolas Evangélicas para o Progresso do Brasil”, esses ideais são apresentados.

Discuto neste capítulo a fundamentação filosófica desse projeto educacional e, com base nas fontes levantadas, a forma como tal pensamento foi efetivamente implantado na instituição. Tendo apresentado a instituição em traços gerais, passo a analisar a seguir sua presença e o seu impacto na sociedade, abordando inicialmente a fase de Campinas, uma vez que o Instituto de Campinas, o Colégio Internacional, mesmo com as diferenças impostas pelo diferente contexto, o Instituto Evangélico de Lavras veio a ser, afinal, uma continuação do Colégio Internacional.

2.1 A Fase de Campinas

Uma pergunta que surge ao se considerar a fundação dessa primeira instituição de confissão protestante no Brasil no século XIX é: como isso foi possível, considerando as restrições impostas aos protestantes e a outros segmentos religiosos acatólicos pela legislação do Império? Além da legislação, a própria formação da sociedade em que essas escolas seriam criadas, fundadas no catolicismo, não representariam resistências fatais aos projetos protestantes?

Na Constituinte de 1823, o artigo referente à religião oficial e outros credos que coexistiam no Império fora motivo de muitos debates. Dentre as posições favoráveis à liberdade religiosa, Costa (1999) cita as dos deputados Nicolau de Campos Vergueiro, de São Paulo, Francisco Gê Acayaba de Montezuma, futuro Visconde de Jequitinhonha, Francisco Carneiro de Campos, da Bahia, Felisberto Caldeira Brant Pontes, e seus respectivos discursos em defesa da liberdade religiosa. Ribeiro (1973, p. 30), afirma:

Entre os constituintes evidencia-se a presença de idéias relativas à liberdade de culto como direito inerente ao ser humano; ao estado cabe proteger esse direito. Essas idéias partilhadas por membros do clero e por leigos, indicam a influência e a penetração do iluminismo, na formação dos próceres políticos e religiosos brasileiros. Embora 'essencialmente cristão e católico', contudo o iluminismo português foi também regalista, antijesuítico, e resultou, no Brasil, em tolerância com outros cultos.

A Constituição de 1824 trazia o catolicismo como religião oficial, estabelecendo limites à ação dos protestantes. Esses limites, com alguns avanços em termos de abertura, foram reproduzidos do “Tratado de Amizade e de Aliança”, de 1810, segundo o qual os protestantes só poderiam realizar os cultos na língua do seu país de origem, seus templos não poderiam ter sinos e nem aparência de templos religiosos, mas de residências comuns, com entrada pelos fundos. A prática do proselitismo era também proibida aos protestantes, sob pena de ser o transgressor deportado imediatamente ao seu país de origem. De acordo com a Constituição de 1824,

A religião Católica apostólica Romana continuará a ser a religião do Império. Todas as outras Religiões serão permitidas com seu culto doméstico, ou particular em casas para isso destinadas, sem forma alguma exterior de templo (Apud COSTA, 1994, p. 103).

Para Barbanti (1977), condições adversas para a implantação e desenvolvimento dessas instituições na Província de São Paulo foram, além do regime monárquico, com o catolicismo como religião oficial, a própria mentalidade pedagógica conservadora vigente, herança dos tempos coloniais. Entretanto, segundo Barbanti,

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 educação, reivindicavam o modelo americano da escola para todos, científica e prática (1977, p. 2).

Leonard (1981) destaca, por sua vez, o relativo “liberalismo brasileiro” que se revela na tolerância religiosa, até mesmo por parte do clero. Na prática, apesar dessas restrições legais, os protestantes desfrutaram de certa liberdade para divulgar suas idéias. A resistência da Igreja católica romana dava-se mais diretamente no discurso, na advertência dos padres com relação ao perigo das heresias protestantes. O embate se deu, em muitas regiões, por meio da polêmica religiosa por meio de jornais, panfletos de publicações internas das dioceses católicas e das igrejas protestantes. Nessa resistência direta há registro de conflitos isolados que geraram violência física, normalmente pela massa inflamada pelos discursos dos religiosos²⁶.

Barbanti (1977, p. 147) destaca também a importância da maçonaria no processo de implantação dos projetos educacionais do protestantismo norte-americano no Brasil, especificamente na Província de São Paulo. Discute a

²⁶ No que se refere às “reações católicas” e conflitos entre católicos e protestantes, ver Léonard (1981) e Ribeiro (1990)

tradição maçônica dos norte-americanos sulistas e as iniciativas para a implantação de lojas na região onde haviam se instalado. Leonard também destaca a aliança do protestantismo com a maçonaria como elemento fundamental para a concretização dos seus ideais.

Além da penetração das idéias iluministas, do liberalismo em particular, um outro aspecto considerado decisivo para a referida tolerância era a questão da utilidade dos estrangeiros. Havia a necessidade de povoação do Brasil, e do suprimento de mão de obra habilitada. Esse aspecto é discutido por Costa (1999, p.106), tendo como fundamento os discursos do deputado constituinte Felisberto Caldeira Brant Pontes. Se essa questão da liberdade religiosa, sustentada por tendências liberais, foi amplamente debatida em 1823 e 1824, a partir da segunda metade do século XIX, quando o protestantismo de missão²⁷ instalou-se definitivamente no Brasil, e do final do Império, quando algumas instituições escolares foram criadas, a começar do Colégio Internacional, em Campinas, a referida tolerância advogada por diversos intelectuais e políticos já havia se solidificado, ampliando assim a ação dos protestantes. Em Campinas-SP, quando o Colégio Internacional foi criado, a elite intelectual de idéias liberais posicionou-se favoravelmente ao empreendimento, oferecendo o seu apoio.

Uma outra explicação para a possibilidade de criar um colégio protestante no período em que a Igreja Católica Romana era oficial é a situação dos ensinos elementar e secundário no período. Devido à descentralização desses estudos, determinada pelo Ato Adicional de 1834, ficou favorecida a criação de escolas particulares, dentre elas as confessionais, inclusive protestantes, considerando a

²⁷ O protestantismo de missão que se instalou no Brasil a partir de meados do século XIX é contratado com o protestantismo de imigração, que não tinha o objetivo específico de fundar igrejas e fazer prosélitos entre os brasileiros.

tendência para a tolerância religiosa por parte do poder público e da elite intelectual. De acordo com Haidar (1972, p.16),

A precariedade das escolas públicas e a pujança da contribuição privada, em termos quantitativos enormemente superior à do ensino público na área dos estudos secundários, acabaram por gerar a crença de que a completa liberação da iniciativa particular deveria, não apenas propiciar sua maior expansão, como favorecer-lhe o aprimoramento, criando condições mais favoráveis a inovações e experimentações. A total liberdade de abrir escolas, vigente de direito ou de fato, na Corte e nas províncias, a partir dos anos finais da década de 60, se promoveu o crescimento numérico dos estabelecimentos particulares de ensino [...]

Além dessas condições que favoreciam a tolerância, o Colégio Internacional beneficiou-se da legislação da Província de São Paulo. A lei número 54, de 15 de abril de 1868, e o respectivo regulamento, de 18 de abril de 1869, desobrigaram as instituições particulares da supervisão oficial (BARBANTI, 1977, p. 35). Anteriormente, além dos atestados comuns a todos os requerimentos de licença para a fundação de escolas particulares, para os estrangeiros de confissão protestante deveria constar o compromisso de ensinar somente aos filhos dos seus patrícios.

É possível afirmar, portanto, que as escolas protestantes de ensino secundário que foram fundadas no Brasil Imperial aproveitaram-se da flexibilidade da legislação referente à criação de escolas desse nível de ensino. O desmantelamento do ensino público e o discurso liberal quanto ao caráter imprescindível da educação para a construção do país favoreceram a criação e expansão das referidas instituições.

Mesmo sendo de curta duração, a permanência da escola em Campinas parece ter influenciado, enquanto ali esteve, uma parte da elite local, instalando-se em seu imaginário social como uma agência do progresso nos moldes norte-

americanos. Não se pode afirmar, em princípio, que o Colégio Internacional tenha cumprido em Campinas os seus objetivos de formar elites dirigentes, embora haja evidências de que alunos egressos dessa instituição tenham ocupado cargos públicos e outras funções de destaque na sociedade. Não é objetivo aprofundar essa questão, mas ater-se apenas na acolhida dos referidos ideais por parte da elite já constituída.

A *Gazeta de Campinas*, de 14 de dezembro de 1871, noticia uma das reuniões na casa de Morton, em que importantes cidadãos reuniram-se a fim de propor medidas para a organização dessa escola, que deveria formar “mestres e legisladores”. Entre os presentes estavam o próprio redator do jornal, Francisco Quirino dos Santos, Dr. Manuel Ferraz de Campos Salles, futuro Presidente do Brasil, e Francisco Rangel Pestana, jornalista e político. Este último, importante personagem envolvido com as questões educacionais, liderou reformas importantes no ensino paulista, e logo veio a integrar o corpo docente do Colégio Internacional (HACK, 1981)²⁸. Todos esses homens da elite intelectual local estabeleceram relações muito próximas com Morton, o fundador da instituição, que a dirigiu por 10 anos. De acordo com Barbanti,

George Nash Morton, a quem foram confiados os trabalhos de fundação do “Colégio Internacional”, era uma figura bastante interessante, não apenas pelo seu pensamento pedagógico, mas também pela sua personalidade. Oriundo de antiga e aristocrática família da Virgínia, idealista, ousado nos seus empreendimentos, Nash Morton aliava aos traços românticos e aventureiros de seu caráter, um espírito culto e refinado, próprio das tradições cavalheirescas. De formação liberal, republicano, possivelmente maçom, Morton estabeleceu, logo após sua chegada a Campinas, um largo currículo de relações. Este abrangia, além de seus compatriotas imigrados e pastores das outras igrejas reformadas – Morton foi padrinho, por exemplo, do segundo casamento do pastor Newman, metodista de Santa Bárbara – políticos como os do grupo de Campinas e os irmãos Morais Barros, de Piracicaba,

²⁸ A relação entre as idéias de Rangel Pestana, as reformas por ele empreendidas e os projetos educacionais presbiterianos são discutidos por Hack, 1981, e Reis Filho, 1995.

e os redatores de “A Província de São Paulo”, órgão que lhe divulgou as idéias, enfim, gente como ele, liberal, republicana, maçom e anticlerical. Foram eles que proporcionaram a Morton grande parte da clientela do seu estabelecimento, demonstrando sua adesão aos princípios religiosos, políticos e pedagógicos do colégio (1977, p. 58).

No discurso de republicanos e positivistas, que reivindicavam maior liberdade no pensar, o Colégio encontrou terreno fértil. Sem entrar no mérito das questões religiosas, esses intelectuais entendiam ser de grande importância a instalação dessas escolas para o progresso do país. Almejavam a construção de um “espírito democrático”. Barbanti (1977, p.148) ressalta que, paradoxalmente, havia embate de idéias entre protestantes e positivistas quando a doutrina religiosa e as idéias positivistas eram confrontados, citando a polêmica travada nas páginas de *A Província de São Paulo*, em 1880, por George Nash Morton, e Luis Pereira Barreto. Apesar das divergências em diversos pontos, os positivistas, pelos motivos mencionados, não se recusaram a apoiar os projetos educacionais protestantes, especificamente, no Colégio Internacional de Campinas. Esses apoios contribuíram para a inserção da instituição no imaginário social, recebida como símbolo de desenvolvimento e progresso. Clara Gammon, esposa do reverendo Samuel, ressalta:

o colégio não só floresceu como adquiriu larga fama, com uma matrícula de cento e cinquenta alunos, o máximo que ele comportava. Entre o seu corpo discente havia alguns rapazes que mais tarde desempenhariam as mais altas funções na política e nas letras do Brasil (2003, p. 36).

Em artigo publicado em 1916 na revista do Centro de Ciências, Letras e Artes de Campinas, o ex-aluno Erasmo Braga, educador, destaca o alcance do Colégio Internacional e cita um outro ex-aluno ilustre, o Senador José Pereira de Queiroz, que, ao visitar a escola, ressaltara as suas impressões:

Que emoção me causa essa visita. Quanta saudade ela evoca, de mais de 40 anos! Aqui comecei a cultura do meu espírito. Daqui levei os alicerces do meu caráter. Para tudo tanto concorreu G. N. Morton- protótipo do educador (Apud. HACK, 2000, p. 84).

Essas afirmações, mesmo sendo ato de cortesia de um visitante, político, e do entusiasmo do autor do texto citado, indicam que parte dos objetivos iniciais da escola – formar uma elite influente e dirigente -- desenvolveram-se bem no curto período em que esta funcionou em Campinas.

Por se tratar de uma instituição educacional ligada à Igreja, com objetivos de alcançar a alma dos brasileiros, “salvando-as das trevas impostos pela idolatria papista”, vários missionários vieram colaborar com o projeto, somando a outras atividades voltadas para o empreendimento de consolidação do protestantismo no Brasil. Em 1889, chegou a Campinas o Reverendo Samuel Rhea Gammon, que viria ser o diretor do colégio em 1891, auxiliado por D. Carlota Kemper e D. Katharina Bias. Barbanti (1977) ressalta os objetivos dessas escolas de fazer prosélitos para a fé reformada, motivação para os investimentos de recursos e pessoal qualificado que garantiram o seu êxito.

2.2 A Transferência para Lavras- MG

Se, em Campinas, a escola havia atingido positivamente o imaginário social de uma parte da “boa sociedade” como símbolo de modernidade e eficiência pedagógica, chegando a ter cento e cinquenta alunos, em Lavras, os seus fundadores ainda teriam muito trabalho para conquistar a clientela, especialmente porque as condições sociais de Lavras provavelmente não inspiravam tanto progressivismo e reformismo social como na economicamente pujante cidade de Campinas do século XIX. Seria de se esperar certa

desconfiança da sociedade local, ao menos, menor entusiasmo pelo empreendimento educativo dos presbiterianos da Missão.

O ambiente cultural de Lavras, ainda que tenha proporcionado certa tolerância para com os missionários e suas atividades, oferecia maior resistência do que a encontrada em Campinas-SP. Em termos oficiais não houve imposição de obstáculos, e ao que parece a resistência enfrentada pelos missionários presbiterianos seguia as mesmas características de outras regiões do país naquele período. Em setembro de 1895 uma missão de frades católicos visitou a cidade, lá permanecendo por um mês, para fortalecer as convicções dos seus fiéis e prepará-los para resistir às investidas dos hereges protestantes. Essa ação missionária levou a multidão enfurecida a ameaçar a invasão e destruição das escolas do Instituto, e impedir o povo de freqüentar os cultos. Segundo depoimento dos próprios missionários, a polícia agiu com firmeza para proteger as instituições protestantes e parte da população também se posicionou em sua defesa. Conforme registro no livro de memórias de Clara Gammon, o capitão Evaristo Alves teria tranqüilizado os missionários, dizendo: “É somente a ralé que está ameaçando os senhores, o melhor povo está do seu lado, mas é a ralé que atira pedras” (2003, p. 73).

Em um dos seus relatos, Samuel Gammon, afirma que a partir dessa ocasião, a resistência católica assumiu uma outra forma, considerada por ele mais prejudicial. Os padres vigiavam a população, cercando-a nas ruas, procurando dissuadir freqüentadores dos cultos e alunos das escolas a se afastarem dos protestantes. O preconceito quanto à confissão religiosa revelava-se também de forma sutil e, nos relatos dos perseguidos, às vezes, cômica. Nessa batalha simbólica cada grupo utiliza-se das armas que possui: os católicos

gerando o medo, o preconceito, produzindo uma imagem de protestantes como exóticos, estranhos. Os protestantes, por sua vez, em seus relatos, ridicularizam as estratégias adversárias, reforçando a idéia de obscurantismo e atraso, bem como de desespero para deter os seus fiéis. Clara Gammon, relata:

Havia muita curiosidade em Lavras a respeito dessa penetração protestante. O povo simples, instruído pelo vigário, fazia os mais extravagantes juízos acerca dos missionários, inclusive das suas condições físicas: se teriam mesmo “pé de cabra” ou “pé de pato”, como se dizia. A parte culta da população, porém, os recebeu com demonstrações de respeito e apreciação, estabelecendo desde logo com eles amizade duradoura, embora não se interessassem pelo lado espiritual da missão (2003, p. 58).

A experiência de Lavras, portanto, revela que esses conflitos não se relacionaram, necessariamente, com a condição do catolicismo como religião oficial do Império. Ao contrário, tais conflitos até se intensificaram nas primeiras décadas da República, uma vez que, por um lado os protestantes, amparados pela liberdade religiosa, intensificaram o ataque “aos desvios de Roma” em suas prédicas e, por outro lado, a Igreja Católica empenhava-se por recuperar o poder perdido com a separação da Igreja do Estado.²⁹

2.3 Filosofia da Educação Presbiteriana de origem norte-americana no Instituto Evangélico de Lavras-MG

A idéia de “progresso” presente no discurso dos missionários norte-americanos manifesta-se nos cursos oferecidos pela escola, que, segundo a propaganda, visava a formar para “o viver completo”. É preciso lembrar que essa concepção dos objetivos da educação escolar não é exclusiva do protestantismo reformado, mas encontra apoio em diversas das suas doutrinas, favorecendo a

²⁹ Sobre as estratégias católicas para manter-se como a religião dos brasileiros, apesar da sua nova condição sob a República, ver Marques (1995)

sua adoção e o desenvolvimento de particularidades. O entendimento de que “a educação consiste em obter preparação completa do homem para a vida inteira” (GADOTTI, 1996, p. 111), alimenta no século XIX um amplo debate, em que a “educação intelectual, física e moral”, de Spencer, pode ser citada como exemplo. Como afirma Souza (2000, p.3-4),

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 efetivá-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.

Essa filosofia educacional, que tem sua base em Pestalozzi e Froebel, favorece o método intuitivo, também conhecido como “lições das coisas” (SOUZA, 2000). O conhecimento é adquirido, nessa concepção, pela experiência e pela observação, articulando-se com a produção da vida social. É proclamado que o corpo e o espírito humano são inseparáveis e, por isso mesmo, a educação deveria ocupar-se com o homem todo, promovendo o seu desenvolvimento completo. Essas idéias, que alimentavam o debate educacional em diversos países do mundo, a partir de 1870 passaram a ocupar lugar de destaque entre os intelectuais brasileiros. Souza (2000), ao objetivar a reconstituição do processo de renovação dos programas da escola primária no Brasil a partir de 1870, situando a modernização educacional do país em relação ao contexto internacional, aponta, a partir do parecer de Rui Barbosa acerca do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública, a presença do pragmatismo, da educação que une a aprendizagem teórica às realizações práticas no discurso dos intelectuais que pensavam a educação brasileira naquele momento: “No Brasil não foi diferente. No final do Século XIX, a escola popular foi elevada à

condição de redentora da nação e de instrumento de modernização por excelência” (SOUZA, 2000, p. 4).

“Educar para o Viver Completo” não era, portanto, naquele momento, um conceito e ou ideal exclusivo dos missionários presbiterianos. Pode-se afirmar, entretanto, que há estreita relação entre a referida filosofia educacional e os motivos religiosos e convicções doutrinárias que levaram esses missionários ao investimento na educação como um das estratégias para a reforma da sociedade brasileira. Ao discutir algumas práticas do Instituto Evangélico de Lavras, procuro identificar os seus princípios pedagógicos, oriundos do debate educacional mais amplo e sua relação com as convicções religiosas peculiares. É preciso lembrar, ainda, que os protestantes aproveitaram dos princípios da teoria educacional citada em pontos convergentes, mesmo que em muitos outros pontos, como será visto seguir, não haja afinidade.

Quais as ações do Instituto Evangélico para cumprir o seu objetivo de educar para o “viver completo”? Além das disciplinas propriamente escolares, eram oferecidos cursos paralelos para a habilitação do indivíduo para solucionar problemas do cotidiano e para o possível exercício profissional. Havia oficinas de sapateiro, seleiro, de marcenaria, carpintaria, topografia e encadernação. Na escola feminina havia, desde a fundação, sala especial para aulas de costura e, posteriormente, bordado, nutrição, culinária e decoração. O jornal *Cidade de Lavras*, do dia 19 de janeiro de 1896, ao anunciar as matrículas do Instituto, refere-se aos cursos de música, cultura física e desenho industrial. O *Incentivo*, do dia 27 de março de 1904, comunica o início das aulas para os cursos de trabalhos manuais, incluindo desenho industrial, arquitetura e noções para o ofício de pedreiro, contendo “matérias mathematicas necessárias” e outros estudos e

conteúdos necessários ao exercício do ofício. O prospecto do Instituto Evangélico de 1909 dedica um capítulo para divulgar e defender esse tipo de ensino. Afirma:

O ideal em todos os estabelecimentos do Instituto Evangélico é unir ao ensino theorico o estudo pratico. Estamos convencidos de que o ensino industrial tem grande valor. Sua utilidade é dupla, sendo educativo e ao mesmo tempo pratico. Consegue a par do desenvolvimento das faculdades intellectuaes, o dos sentidos. Proporciona aos alumnos um exercício saudável, habilita-os a julgar das formas e dimensões, e dá destreza às mãos no manejo de instrumentos. O systema de unir ao ensino theórico o estudo pratico tem o apoio dos homens que mais se empenham pela educação da mocidade. É adoptado nas melhores escolas publicas e em muitas das mais notáveis escolas particulares nos paizes que mais pugnam pela instrução popular (p.16, 17)

Esses cursos, com seus objetivos específicos, são coerentes com o método intuitivo, cuja tendência se manifesta mais tarde no lema da ESAL: Ciência e Prática. Além da identificação com a pedagogia intuitiva, há também um vínculo com a ética protestante do trabalho. Para os reformados, o trabalho é uma das bênçãos de Deus. A maneira como trabalho é realizado reflete a condição espiritual do indivíduo. A guarda do “sábado” (descanso), é precedida por seis dias de trabalho: “Seis dias trabalharás...” (Ex 20.9). O descanso é para quem trabalha. Costa (2007, p. 2) discute as raízes dessa convicção protestante:

Na ética do trabalho, Lutero (1483-1546) e Calvino (1509-1564) estavam acordes quanto à responsabilidade do homem de cumprir a sua vocação através do trabalho. Não há lugar para ociosidade. Com isto, não se quer dizer que o homem deva ser um ativista, mas sim, que o trabalho é uma “bênção de Deus”. Nessa perspectiva, o homem é um ser que trabalha. A sua mão é uma arma “politécnica”, instrumento exclusivo, incomparável de construção, reconstrução e transformação. Faz parte da essência do homem trabalhar. O homem é um artífice que constrói, transforma, modifica; a sua vida é um eterno devir, que se realiza no fazer como expressão do seu ser... O ser como não pode se limitar ao simples fazer, está sempre à procura de novas criações, que envolvem trabalho. Acontece, que se o homem é o que é, o seu trabalho revela parte da sua essência. A “originalidade” do seu trabalho será uma decorrência natural da sua autenticidade. O homem autentica-se no seu ato construtivo. O trabalho deve ser visto primariamente como um privilégio, um compartilhar de Deus com o homem na preservação da Criação [...]. Deixar de trabalhar,

significa deixar de utilizar parte da sua potência, equivale a deixar parcialmente de ser homem; em outras palavras, seria uma desumanidade.

Se o brasão da ESAL, com o lema “Ciência e Prática”, remete ao método intuitivo das idéias pedagógicas emergentes, vincula-se também às convicções religiosas dos dirigentes do Instituto, que, desde o início, explicita os seus objetivos no lema: “Para a Glória de Deus e o progresso do homem”. Uma das formas pelas quais o homem glorifica a Deus é pelo trabalho realizado. A existência de cursos que visavam a habilitar os jovens para a prática cotidiana vincula-se a essa premissa doutrinária calvinista.

A instrução musical também fazia parte da ênfase do Instituto, seguindo a tradição protestante. “A música a piano é ensinada aos alunos dos dois colégios, tanto aos externos como aos internos”.³⁰ A música é elemento importante na estratégia protestante para comunicação das suas idéias. Os hinos cantados nos cultos são “confissões de fé”. Embora o ensino da música nas escolas presbiterianas não se limitasse àquelas entoadas nos cultos da Igreja, o acesso à teoria musical, leitura de partituras, facilitariam o acesso dos alunos e despertavam o gosto pela “boa música”, podendo se tornar um canal para a evangelização e para formação de bons princípios para a vida cotidiana.

Durant (1994) entende que a música para o protestantismo faz parte daquelas compensações existentes nas religiões teístas resistentes aos símbolos visíveis. Durant inclui o protestantismo entre as religiões que realizam “o culto das escrituras e da música” e aponta um “investimento religioso na música do culto e mesmo na música denominada profana” (1994, p. 23), por parte dos protestantes, citando Johan Sebastian Bach como exemplo dessa tradição. Alves (1982, p.12)

³⁰ Prospectos do Instituto Evangélico de 1908 e 1909

afirma que “o espírito protestante é um espírito cantante”, enfocando a longa tradição protestante em relação à música. Refere-se ao papel dos hinos na ação dos evangelistas itinerantes que visitavam as fazendas no interior do Brasil. O Instituto Evangélico de Lavras, seguindo a referida tradição, mantém o enfoque privilegiado do ensino da música em suas escolas.³¹

Além do enfoque aos cursos paralelos relacionados às habilidades técnicas, manuais e domésticas, enfatizava-se também o uso de métodos modernos para o ensino dos conteúdos regulares. A idéia de modernidade, de civilização, estava presente também nesse aspecto em todas as escolas do Instituto: “As aulas estarão sob a direção de professores e professoras habilitados e experimentados; e o ensino será ministrado segundo os methods da sciencia da pedagogia moderna”³². Além dos aspectos diretamente relacionados com o ensino, evidenciava-se também a preocupação com os aspectos morais, espirituais e o seu inevitável reflexo na vida familiar do indivíduo. O jornal *O Municipal*, dos dias 19 e 26 de janeiro e 2 de fevereiro de 1902, publica anúncio de matrículas abertas no instituto, no internato e externato, afirmando: “Direção criteriosa, instituição sólida e symetrica nas matérias dos cursos primário, secundário e superior, ministrados por professores hábeis e segundo métodos modernos”. Já em 1922, o jornal *A Renascença* publica anúncio do Instituto, que foi distribuído na cidade também sob forma de panfleto, sintetizando os objetivos da escola:

³¹ Na minha dissertação de mestrado (MEIRA, 2002) discuto a música como estratégia de implantação do presbiterianismo no norte de Minas Gerais

³² Prospecto do Instituto Evangélico, 1908.

O NOSSO FIM:

Preparar a mocidade para “O Viver Completo” dando educação intellectual, physica, social e moral. O curso completo de Educação Physica, recentemente introduzido, julgamos ser de grande valor no desenvolvimento dos alumnos. Os internatos têm passado por reformas importantes e estão sob o cuidado de pessoas idôneas. Clima optimo. Meio social e moral excelente. Contribuições módicas. Para mais informações os interessados se devem dirigir ao Reitor. (Samuel R. GAMMON).

Os princípios pedagógicos da instituição em estudo são profundamente marcados pelo seu caráter confessional. Enfatizava-se a liberdade religiosa e as ministrações doutrinárias eram discretas, embora sempre presentes com leituras bíblicas e cânticos, e não caracterizavam proselitismo aberto. A evangelização por meio da educação escolar era considerada indireta, pelo testemunho dos benefícios do Evangelho no desenvolvimento humano em todos os aspectos da vida. Esse procedimento pode ser interpretado como estratégico, pois uma ação evangelística direta na escola poderia gerar desconfiança por parte dos pais católicos e, conseqüentemente, o afastamento de alunos. A cosmovisão protestante, da vertente reformada, calvinista, porém, explicita-se em diversas propostas da escola. Nas disposições gerais dos prospectos de 1908 e 1909, há a seguinte informação:

Entendemos que a educação ideal procura, não somente o desenvolvimento physico e intellectual do homem, mas também o desenvolvimento de suas faculdades moraes e de suas capacidades espirituas e religiosas. Esta educação moral e espiritual procuramos basear nas verdades, princípios e exemplos encontrados nas Sagradas Letras.

A referência às “Sagradas Letras” aponta para o apreço que o protestantismo tem pela Bíblia, declarada como sua única regra de fé e de prática. Como a finalidade principal da existência humana é “glorificar a Deus e gozá-lo

para sempre”³³, o saber considerado necessário é aquele mencionado pelo apóstolo Paulo a Timóteo:

E que desde a infância, sabes as sagradas letras, que podem tornar-te sábio para a salvação pela fé em Cristo Jesus [...] pois o exercício físico para pouco é proveitoso, mas a piedade para tudo é proveitosa, porque tem a promessa da vida que agora é e da que há de ser (2 TIMÓTEO 3.15 e 1 TIMÓTEO, 4.8).

O esforço para manter uma imagem de zelo pela conduta dos alunos é também evidente nos documentos do Instituto. Há uma grande preocupação do protestante com o seu “testemunho”, afinal, reconhece como dever cristão anunciar o Evangelho com palavras, mas esse anúncio verbal deve ser autenticado por uma conduta irrepreensível. Assim, os candidatos a uma vaga no instituto eram avisados:

Os internos teem o direito de passearem na cidade, por algumas horas, no sabbado. Exige-se, porém, que estejam no collégio antes de anoitecer. É proibido passearem na cidade de noite, freqüentarem os theatros, e outros que possam offender a moral.³⁴

O princípio protestante do santo repouso semanal é também enfatizado no programa do colégio: “O Domingo é sanctificado em todo o estabelecimento, e todos os internos devem passar o dia nos collegios”.³⁵ Considerando que Deus criou todas as coisas no espaço de seis dias, o sétimo dia, após seis trabalhados, é santificado. É este o quarto mandamento da lei divina:

Lembra-te do dia de sábadó para o santificar. Seis dias trabalharás e farás toda a tua obra. Mas o sétimo dia é o sábadó do Senhor, teu Deus; não farás nenhum trabalho, nem tu, nem o teu filho, nem a tua filha, nem o teu servo, nem a tua serva, nem o teu animal, nem o forasteiro das tuas portas para dentro; porque,

³³ Resposta à pergunta número 1 do Breve Catecismo de Westminster. Esse documento, juntamente com a Confissão de Fé e Catecismo Maior de Westminster, representam a declaração doutrinária da igreja presbiteriana do Brasil.

³⁴ Prospecto do Instituto evangélico, 1908, p.13

³⁵ Prospecto do Instituto Evangélico de 1908, p.14

em seis dias, fez o s] Senhor os céus e a terra, o mar e tudo o que neles há e, ao sétimo dia, descansou; por isso, o Senhor abençoou o dia sétimo e o santificou (ÊXODO, 20.8-11).

Weber (1996, p. 116-125), ao discutir a ética protestante do trabalho, que aponta toda ociosidade ou perda de tempo como pecaminosa por constituir negligência para com a vocação divina, aponta a doutrina da “guarda do dia do Senhor” como parte integrante dessa ética. Ao mesmo tempo em que o trabalho é ordenado, o descanso também é abundantemente ensinado na Bíblia. O corpo criado e sustentado por Deus deve ser objeto de cuidado e o descanso moderado, neste caso, também glorifica a Deus. Além disso, esse dia de descanso é adequado para a contemplação, simbolizando o descanso eterno. Todas as atividades ordinárias devem ser cessadas e exercícios públicos e particulares de devoção a Deus devem ser praticados. A partir dessa concepção, a direção do Instituto evangélico determina: “Pede-se também aos paes evitarem trazer os filhos para o Collegio no domingo”.

Embora sem castigos físicos, os princípios pedagógicos praticados no Instituto Evangélico sustentavam-se, portanto, na base de intensa disciplina. Ao matricular os seus filhos na escola, os pais se comprometiam a aceitarem as firmes regras de condutas ali estabelecidas. Além da tendência para a disciplina pedagógica como elemento de correção de desvios (Cf CARVALHO 2006, p. 291-309) que prevaleceu no final do século XIX até à segunda década do século XX, a própria teologia reformada da condição humana favorecia o cuidado especial para a correção do caráter por meio de educação cristã. A doutrina calvinista, apoiada no pensamento de Agostinho, ensina que a natureza humana está prejudicada pelo pecado original. O homem continua sendo a imagem e semelhança do seu Criador, mas, após a entrada do pecado no mundo, essa imagem está

desfigurada. O homem é corrupto por natureza e precisa ser regenerado. Daí a necessidade de evangelização.

Embora o propósito da escola não fosse, diretamente, a evangelização, está implícito nos objetivos da escola exercer uma certa influência nos alunos para que estes tivessem contato com a Bíblia e, por meio dela, alcançassem a referida regeneração. Além disso, não havendo otimismo quanto à natureza dos alunos, é natural o esforço para evitar que os desvios morais ocorressem, estando sob a responsabilidade da escola. As normas e as conseqüências da desobediência eram claras:

A disciplina é da família branda, mas firme- [...] No anno próximo, a gymnastica militar e certas partes da disciplina militar serão introduzidas no Gymnásio e na Escola Agrícola [...] Chama-se atenção especial para o seguinte: é terminantemente prohibido fazerem dividas na cidade. Os paes, portanto, devem arranjar correspondentes na cidade, ou deixar com o director quantia sufficiente para socorrer despezas eventuaes. O alumno que contahir dividas na cidade sem ordem do pae ou consentimento do reitor será expulso do estabelecimento³⁶

A abundante prática de diversas modalidades esportivas por parte dos alunos, revela o vínculo do Instituto com as idéias pedagógicas consideradas modernas e com a convicção teológica dos dirigentes da instituição. Em ambos pontos de vista, não se deve ter uma visão compartimentada do ser humano, todos os aspectos da sua existência devem ser objeto de cuidado e todas as suas potencialidades devem ser desenvolvidas. Corpo e espírito não podem ser dissociados. Assim, as atividades físicas, visando ao desenvolvimento do corpo que, segundo a referida teologia, foi criado por Deus e que, no caso dos regenerados, é templo do Espírito Santo, são tão necessárias como aquelas que promovem o desenvolvimento especificamente intelectual. No acervo fotográfico

³⁶ Prospecto do Instituto Evangélico de 1909

do Instituto estão documentadas a prática do futebol, do basquete, salto com vara, salto em extensão -- este último, na categoria feminina.



FIGURA 3: Time de Futebol - Década de 20



FIGURA 4: Time de Basquete – 1927



FIGURA 5: Jogadores de Tênis - Década de 30
Fonte: Oliveira e Mendes, 2003.



FIGURA 6: Salto com vara
Fonte: Oliveira e Mendes (2003)



FIGURA 7: Demonstração de ginástica feminina, dança moderna Década de 30 (Pró-memória Gammon)
Fonte: Oliveira e Mendes (2003)

Embora a filosofia educacional e práticas pedagógicas do Instituto estejam marcadas pela teologia reformada, o ensino religioso era administrado de forma discreta. Boanerges Ribeiro³⁷, pastor presbiteriano de destaque na política da denominação, ex-aluno do Instituto, relata sua experiência quanto à presença da Bíblia no cotidiano da escola:

Era outro mundo. Era como viver em país de maioria católica romana, mas de governo protestante. Não havia aula de religião em classe, mas havia na 5ª e 6ª série História do Antigo Testamento em lições preparadas pelo Dr. Gammon; havia cultos obrigatórios no Salão Nobre, onde todos, protestantes ou não, cantávamos com entusiasmo hinos ativistas do “Salmos e Hinos”.

Procurando separar o momento de culto daqueles dedicados à construção do conhecimento escolar, científico, os organizadores do Instituto

³⁷ Sobre a atuação de Boanerges Ribeiro na política eclesiástica presbiteriana, ver Lessa (2007)

realizavam a sua missão evangelística por meio de estratégias específicas. O relacionamento com o conhecimento bíblico e com a adoração estava presente. O objetivo era interferir na cultura, formar novos hábitos. Aqueles que ali conviviam deveriam ter formação privilegiada no que se refere aos conteúdos escolares, mas, além dela deveriam ter acesso ao conhecimento bíblico que poderia conduzir os alunos à prática da verdadeira religião, segundo o entendimento protestante. Sendo coerente com o lema: “Para a glória de Deus e progresso humano” e da necessária formação do homem completo, as instruções necessárias à salvação da alma eram imprescindíveis. As ações específicas da educação escolar e científica deveriam ser praticadas em momentos e espaços próprios e mesmo que sob a influência dos pressupostos religiosos, cada momento e cada espaço deveriam ser respeitados de forma relativamente independente.

2.4 A Inserção do Instituto na Sociedade Oeste-Mineira

O Instituto, pelo que foi discutido acima, apresentava-se à sociedade lavrense e da região como uma escola inovadora, nos moldes dos países desenvolvidos e, particularmente, dos Estados Unidos da América, país de origem dos fundadores e mantenedores da instituição. Essa imagem de competência, civilização e progresso pode ser considerada fator determinante para que o Instituto logo alcançasse o respeito das elites locais, tendo a sua fama se estendido por outras regiões. No anuário de Minas Gerais, de 1909, Lavras é apontada como “verdadeiro centro de instrução”, sendo citado o Instituto Evangélico e suas práticas inovadoras como um dos principais responsáveis por essa condição da cidade. É bom lembrar que nesse momento os Estados Unidos

da América já se haviam tornado referência para os projetos de modernidade no Brasil, o que vinha ocorrendo desde a segunda metade do século XIX, com o processo de substituição da cultura européia, particularmente francesa, para a norte-americana como “espelho” para o Brasil (cf. WARDE, 2000).

Esse imaginário favoreceu, inclusive, certa tolerância para com os protestantes em uma sociedade predominantemente católica romana. Mesmo ainda no período imperial, quando a Constituição de 1824 reproduzia e confirmava as restrições impostas aos protestantes pelo Tratado de 1810, os protestantes chegaram ao Brasil em 1855 (os congregacionais) e em 1859 (os presbiterianos), e o Instituto Evangélico foi fundado em Campinas, em 1869, sendo transferido para Lavras em 1892.

Em 1900, foi fundada em Lavras uma escola católica para moças. Iniciava-se aí uma nova estratégia para neutralizar a influência protestante que se dava por meio da ação educativa. *O Republicano*, do dia 6 de novembro de 1899, mencionara “os esforços do Reverendíssimo sr. Vigário Malaquias para criar o Instituto de educação e ensino de meninas”. Segundo Clara Gammon, desenvolveu-se nessa época forte campanha, de casa em casa, para que a escola protestante fosse trocada pela recém-fundada escola católica. Apesar do sucesso do empreendimento católico, este não chegou a afetar a estabilidade da escola presbiteriana, uma vez que há registros, nos anos seguintes, da necessidade de recusa de matrículas por falta de espaço.

Entre a elite local há evidências de aceitação por parte dos missionários, sendo ressaltados na imprensa, por exemplo, os projetos educacionais por eles executados. Esses projetos, entretanto, eram sempre associados ao grupo religioso por eles representado, cumprindo assim o objetivo de “evangelização

indireta” proposto por essa vertente da missão presbiteriana. O jornal *O Republicano*, do dia 7 de setembro de 1898, menciona o retorno de Samuel Gammon à cidade nos seguintes termos: “De volta da excursão que faz freqüentemente na pregação do Evangelho conforme o rito presbiteriano, está na cidade o Rev. Sr. Samuel Gammon. Distintíssimo cavalheiro, diretor do Instituto evangélico, nossas boas vindas.”

O próprio nome do jornal, *O Republicano*, serve de pista para a interpretação do tratamento dado ao missionário e a menção à sua atividade religiosa, evidenciando naturalidade ao considerar a diferença de “ritos”. Em outros órgãos da imprensa local ao longo do período percebe-se o reconhecimento pelo trabalho dos educadores protestantes. *O Incentivo*, do dia 28 de fevereiro de 1904, publica relatório de visita do jornal ao Instituto Evangélico:

Visitando este importante estabelecimento de instrução que, sob a hábil direção do Rev. Dr. Samuel R. Gammon, funciona num dos mais belos pontos desta cidade -- a Chácara -- verificamos ser nesta zona um dos melhores do gênero, pois, quer no seu ponto de vista higiênico, quer no local e instructivo, satisfaz a todas as exigências. O edifício onde funciona o estabelecimento de meninos, na chácara, radicalmente restaurado, é ellegante e dispõe de excellentes accomodações para alumnos internos. As aulas funcionam em espaçosos salões e são presididas por professores habilitados. Mostrou-nos também o Dr. Gammon, o novo edifício em construção, destinado as oficinas do collégio e as ferramentas para as mesmas.

A análise feita pelo visitante evidencia como a escola era recebida por parte da população e como essa imagem em construção era reforçada pelos formadores de opinião da época. Boanerges Ribeiro comenta: “O Gammon havia formado uma subcultura protestante, auto-suficiente, que vivia e prosperava no seio da sociedade lavrense; ali os protestantes estavam como no Rio Paranaíba até 1927: éramos a minoria dominante”.

A presença de Samuel Gammon é mencionada também como responsável pelo “Club Literário Musical” da cidade. *O Republicano*, do dia 12 de março de 1899, noticia:

A segunda partida deste club teve lugar, como noticiamos a 23 do mez passado, em casa do Dr. Caetano Scarza. Os trechos de música ouvidos foram de artística e ntelligente escolha, e tiveram excellente execução por parte das gentis senhoritas que delles se encarregaram. Parabéns ao reverendíssimo sr. Samuel Gammon que tem sabido dirigir a útil sociedade.

A propaganda realizada pelo Instituto parece ter sido eficaz na construção da imagem desejada do colégio que, embora não sem resistências e oposição, conseguiu se estabelecer em Lavras, conquistando parte da elite local. Essa aceitação por parte da sociedade evidencia-se também pela forma como a cidade recebeu a notícia da equiparação do “Gymnásio de Lavras ao Gymnásio Nacional”, no dia 9 de junho de 1906. Além da festa ocorrida na cidade, envolvendo grande parte da população, relatada por Clara Gammon; a memorialista menciona o empenho do Dr. Álvaro Botelho e do Dr. Lamounier, deputados amigos da escola, para a sua equiparação e a participação deles nas comemorações da conquista.

O Instituto Evangélico de Lavras, como parte dos seus projetos educacionais criou a Escola Agrícola. Iniciou as suas atividades em Lavras, em 1893 com sete alunos, chegando no mesmo ano aos dezenove. Em 1908, contava com cento e noventa e cinco alunos³⁸ e, em 1935, com quinhentos estudantes matriculados. Quanto à inserção do Instituto na sociedade local, o que possibilitou a consolidação do projeto dos missionários, Firmino Costa, editor da revista “Vida Escolar”, destaca:

³⁸ *Revista Vida Escolar: Boletim Quinzenal do Grupo Escolar de Lavras*, 01 de Junho de 1908

O Instituto, quando se abriu, não possuía casa própria; atualmente o Colégio Carlota Kemper ocupa seu excelente prédio da Praça Municipal e o Ginásio com a Escola Agrícola acham-se estabelecidos em uma chácara bem colocada, possuidora de grande terreno e contendo vários edifícios, entre os quais sobreleva a nova construção do Ginásio de Lavras, --- o prédio mais vistoso desta cidade. Do Instituto Evangélico podemos dizer que, não só por si mesmo, como também indiretamente, pela sua ação animadora e pelas rivalidades que despertou, foi o principal fator do desenvolvimento deste lugar, hoje um centro invejável de meios de educação. Os novos métodos de ensino ali adotados, uma compreensão melhor da vida ali observada, uma direção consentânea com os modernos princípios de pedagogia, têm tornado o Instituto um estabelecimento recomendável a todos os chefes de família. É de justiça assinalar que o Instituto marcou uma nova fase para a instrução em Lavras. As tentativas anteriormente feitas para a criação de colégios nesta cidade evidenciam sem dúvida o amor e o interesse de nossos conterrâneos à causa da instrução, porém elas nunca chegaram a resultados seguros e duradouros. Quanto de competência, de esforço e de perseverança tem custado a seu digno diretor essa carreira brilhante do Instituto, não será fácil avaliar! Hoje, volvidos quinze anos, a nossa sociedade culta já reconhece o enorme benefício, que nos trouxe de sua pátria esse norte-americano, cavalheiro distintíssimo e emérito educador, o sr. dr. Samuel Gammon, a quem deve Lavras essa importante casa de educação, que é o Instituto Evangélico, por ele dirigido desde o princípio. Ao nome do Dr. Gammon cumpre, porém, associar os de dois de seus principais colaboradores nesse trabalho heróico -- - d^a. Carlota Kemper e d^a. Guilhermina Gammon, essa, pelo seu muito trabalhar em prol do ensino, viu fraquear-lhe a saúde e teve agora de partir, gravemente doente, para a sua terra natal. Que ela readquira o vigor perdido e volte com seu dedicado esposo, o Dr. Gammon, a cooperar para o engrandecimento da cidade de Lavras, eis os nossos votos, expressos nesta hora em que cumprimos o dever de prestar homenagem à tão esforçados servidores da instrução em nossa terra.³⁹

O Instituto Evangélico conseguiu, portanto, inserir-se na sociedade lavrense, sendo recebido como propagador do desenvolvimento e do progresso, abrindo espaço para a inserção também da Igreja, objetivo principal dos missionários fundadores. Os missionários utilizaram-se de intensa propaganda para que os seus objetivos fossem alcançados. A recepção da propaganda era favorecida pela expectativa favorável em relação à cultura norte americana.

³⁹ *Revista Vida escolar: Boletim Quinzenal do Grupo Escolar de Lavras*, do dia 01 de Junho de 1908

2.5 Escolas que compunham o Instituto Evangélico

Depois de discutir aspectos gerais do Instituto Evangélico, enfoco, separadamente, as escolas que o compunham, com suas peculiaridades, para que a Escola Agrícola seja objeto de abordagem específica em capítulo posterior. Essas escolas são o “Gymnásio de Lavras” e a Escola Feminina. Este é, portanto, Instituto Evangélico de Lavras, que, como parte dos seus projetos educacionais criou a Escola Agrícola. Iniciou as suas atividades em Lavras com número reduzido de alunos (sete alunos) e que em 1908, quando criou a Escola Agrícola, já contava com 195 alunos⁴⁰, chegando em 1935 com quinhentos estudantes matriculados. Diversos cursos eram oferecidos, dentro da sua perspectiva missionária e reformadora, visando a boa formação religiosa, profissional e moral dos indivíduos. Não é meu objetivo, entretanto, aprofundar a discussão referente a esses educandários e os diversos cursos oferecidos. Eles serão mencionados apenas para favorecer a compreensão do empreendimento educacional dos organizadores da Escola Agrícola. Dentre os cursos oferecidos pelo Ginásio de Lavras, destacarei o Curso Comercial devido aos seus objetivos e à ênfase a ele dada pela própria instituição.

⁴⁰ *Revista Vida escolar*: Boletim Quinzenal do Grupo Escolar de Lavras, do dia 01 de Junho de 1908

2.5.1 A Escola Feminina

A Escola feminina, que posteriormente passou a se chamar Escola Calota Kemper⁴¹, sua fundadora e diretora por várias décadas, foi uma das principais unidades do Instituto. Em Lavras, foi essa escola que deu início às atividades do Colégio, logo após sua transferência de Campinas. O Boletim Quinzenal do Grupo Escolar de Lavras, editado pelo educador Firmino Costa, no dia primeiro de junho de 1908, menciona o breve histórico desta instituição:

Foi em 15 de janeiro de 1.893 que se estabeleceu aqui um colégio de meninas com o nome Instituto Evangélico. Funcionou ele, durante os três primeiros meses, na chácara Dr. Jorge, assim então denominada. Logo, pois, no mês de abril, transferiu-se o mesmo internato para o chalé da excelentíssima d^a. Bemvinda de Pádua, instalando-se as aulas na Casa de Instrução, em que está hoje o Grupo Escolar. Um ano depois de sua fundação, em janeiro de 1894, passou o referido colégio a funcionar em casa própria, situada na Praça Municipal desta cidade, onde até o presente ele se mantém. O cargo de diretora do colégio de meninas, pertencente ao Instituto Evangélico, tem sido sucessivamente desempenhado pelas excelentíssimas senhoras d^a. Sara Chambers, d^a. Elisa Reed, d^a. Carlota Kemper, d^a. Branca Dunlop, d^a. Guilhermina Gammon, d^a. Margarida Youell, d^a. Rute See e d^a. Genoveva Marchant.

⁴¹Sobre Carlota Kemper, Matos (2006), afirma: "Charlotte Kemper (1837-1927). Era neta de um coronel do exército prussiano emigrado para a Virgínia, onde Charlotte nasceu em 21 de agosto de 1837. Lotty, como era conhecida, recebeu sólida educação em seu estado natal, sendo o seu pai diretor da Universidade da Virgínia. De temperamento um tanto introvertido, era dotada de uma inteligência excepcional. Em 1882, aos quarenta e cinco anos de idade, enquanto lecionava no Mary Baldwin College, viu realizar-se o sonho de ser missionária educadora. Em resposta a um apelo do Rev. Edward Lane, decidiu vir ao Brasil com ele e sua família para substituir Nannie Henderson, que se achava doente. Dirigiu a escola de moças e foi a superintendente de compras, além de lecionar o que fosse preciso. Diz-se que D. Pedro II, em visita a Campinas, manifestou grande admiração por seu raro talento. Além de ser a tesoureira da Missão Sul e dirigir a nova escola, Charlotte gastava muito tempo em visitação e no trabalho evangelístico. Passou a ser conhecida do pessoal da missão como "Aunt Lotty" (tia Carlota), tamanha a sua bondade e solicitude – a "velhinha que andava depressa" sempre tinha palavras de carinho e incentivo para cada um. Sua bondade para com os candidatos ao ministério era proverbial e foram muitos os futuros líderes da igreja que passaram por suas mãos. Colaborou decisivamente com a escola, cada vez mais conceituada, e com a igreja, muitas vezes em meio a perseguições. Também era conhecida por sua versatilidade e grande cultura. Conhecía a fundo o latim, bem como o grego e o hebraico. Como passatempo, gostava de ler os clássicos latinos, resolver problemas de trigonometria e fazer cálculos. A história antiga e moderna era outra de suas especialidades. Foi considerada por muitos a mulher mais culta do Brasil. Quando a falta da vista começou a impedir-lhe de ensinar, passou a gastar grande parte do tempo em visitas. Charlotte faleceu aos 90 anos, em 15 de maio de 1927. Sua maior contribuição foi a influência benéfica que exerceu sobre várias gerações de jovens brasileiros."



FIGURA 8: Carlota Kemper (Pró-memória Gammon)
Fonte: Oliveira e Mendes (2003)

Embora seguindo a mentalidade do seu tempo quanto aos objetivos da formação da mulher para o lar ou para o magistério, o Colégio Carlota Kemper, segundo a propaganda da escola, pretendia avançar no que concerne aos saberes considerados necessários a essa formação. O prospecto de 1922 enfatiza a formação da mulher para as tarefas domésticas, entendendo que habilidade prática e preparo intelectual são essenciais ao exercício desta função. Ao apresentar os programas do curso, principalmente o do curso normal, entretanto, fica implícito o preparo necessário para o exercício do magistério:

Convencidos de que a educação conveniente da mulher é um dos elementos que mais poderosamente contribuem para a felicidade da Nação, temos organizado o Collegio Carlota Kemper de modo a preparar as alumnas para a sua nobilíssima missão do lar domestico, dando-lhe edcuação intellectual, moral e doméstica necessária para a mãe de família. Domina a organização da escola a idéia de tornar a educação das alumnas altamente pratica, sem com isto prejudicar os interesses de seu preparo intellectual.

O prospecto de 1909 enfatiza a formação de professoras habilitadas e capazes de aplicar os métodos modernos de educação:

Há muito tempo desejamos organizar um curso normal sob a direção de professores habilitados que sigam os métodos adoptados nas escolas dos Estados Unidos da América do Norte. Chegou afinal o dia, e agora offerecemos às alumnas do Colégio Carlota Kemper um curso que as prepare para o professorado.

O curso oferecido era de sete anos, dividido em primário, intermediário e secundário ou curso normal. O curso primário, “seguindo os métodos mais aperfeiçoados para a instrução de crianças de tenra idade”⁴², abrangia primeiras letras, leitura caligrafia, noções de geografia, de história pátria e da língua nacional, francês, inglês, matemática, desenhos, contos bíblicos, música, ginástica e trabalhos manuais. O curso intermediário, de três anos, compunha-se das seguintes disciplinas: aritmética, geografia, história pátria, português, inglês, desenho industrial, noções de ciências físicas e naturais, história sagrada, trabalhos manuais, ginástica e música. O curso secundário ou normal, com duração de dois anos, constava de álgebra, geometria plana, retórica, português, inglês, francês, latim, história, desenho, elementos de ciências físicas e naturais, história sagrada, pedagogia, trabalhos manuais, ginástica e música. Em 1922, o curso normal já havia sofrido mudanças, passando a ser oferecido em quatro anos e, segundo o prospecto do Instituto, esse curso baseava-se

no curso gymnasial, sendo mais ou menos idêntico a este até o fim do quarto ano. Nos dois últimos anos algumas disciplinas do curso gymanasial são substituídas pelas thecnias do curso normal, como sejam pedagogia, methodology, disciplina da escola, etc.

⁴² Prospecto do Instituto Evangélico de 1909.

O currículo do curso normal era bastante abrangente. A pedagogia contemplava as diversas disciplinas diretamente relacionadas com a formação da professora. O curso de Música abrangia vocal e instrumental, havendo exames facultativos ao final do curso com professores habilitados pelo Trinity College, de Londres, para conferir os certificados. Além destes, eram exigidos das normalistas outros cursos tais como artes domésticas e rurais, arte de costureira, economia doméstica, arte culinária, agricultura e horticultura, dentre outros⁴³. O boletim editado por Firmino Costa, afirma: “O Colégio Carlota Kemper, destinado a meninas, abrange vários cursos, desde o jardim da infância até o ensino secundário. Ali também aprendem as alunas trabalhos de costura e adquirem conhecimentos da arte culinária”.⁴⁴



FIGURA 9: Aula de Culinária – Década de 20 (Pró-memória Gammon)
Fonte: Oliveira e Mendes (2003)

O Instituto Evangélico procurava destacar-se mais pela eficiência na oferta dos seus cursos e disciplinas do que pela inovação, uma vez que muitas

⁴³ Prospecto do Instituto Evangélico de 1922

⁴⁴ Boletim Quinzenal do Grupo Escolar de Lavras, *Vida Escolar*, de 01 de Junho de 1908

das disciplinas, aparentemente extraordinárias, do seu currículo já faziam parte do currículo das escolas regulares de Minas Gerais. A música, por exemplo, recebe ênfase especial, mas não era novidade nas escolas. Segundo Oliveira (2008), desde 1906 a música já estava presente nos currículos das escolas mineiras, intensificando-se a partir da década de 1920. Outro exemplo é o destaque à educação física. Essa disciplina, segundo Vago (1999) está presente de forma marcante nas escolas de Minas Gerais desde a reforma educacional de 1906. O instituto procurava, portanto, demonstrar que a educação por ele oferecida era compatível com o que era considerado de melhor qualidade naquele contexto. A metodologia, a organização, com a competência norte americana deveria fazer a diferença, cumprindo assim os objetivos propostos relacionados à contribuição para a reforma da sociedade brasileira.

O discurso da educação voltada para a prática, para a preparação do indivíduo para o “viver completo” tão enfatizado para o Instituto Evangélico em termos gerais, pode ser percebido com clareza no caso específico do Colégio Carlota Kemper. Ao exaltar as reformas pensadas para o desenvolvimento da escola em 1909, a direção publica no seu prospecto a seguinte informação:

O curso normal será equivalente ao curso official das escolas do estado; procuraremos, porém dar-lhe character altamente practico. Todas que fizerem este curso serão obrigadas a ensinar certas horas durante o dia nas aulas primarias do collegio, sob a direcção das professoras do curso pedagógico. Haverá uma cosinha especialmente pra as alumnas , onde deverão apprender a sciencia e a arte culinária. Há annos que a aula de costura tem sido uma das repartições mais úteis e mais apreciadas do collegio, e a partir do principio deste anno, queremos que a aula de cosinha seja igualmente procurada e apreciada.



FIGURA 10: Aula de Culinária - Década de 20
Fonte:Oliveira e Mendes (2003)

A organização dos espaços escolares era objeto de cuidado especial por parte dos organizadores da escola, considerando os seus objetivos e os princípios morais. A comodidade das instalações, a localização dos banheiros, revelam preocupação com a privacidade e o conforto das estudantes. O prospecto do Instituto Evangélico, de 1909, anuncia:

Este conhecido estabelecimento, que há dezessete annos se empenha na educação da mocidade brasileira, está passando por importantes reformas. Grande parte do prédio foi demolida e reconstruída, augmentando-se extraordinariamente os commodos para dormitórios, aulas, e refeitório. A reforma, começará neste período de férias, será concluída no do próximo anno, ficando assim este collegio de meninas um dos mais bem organizados estabelecimentos no estado de Minas.

O prospecto de 1921 também reconhece e menciona a organização do espaço como intencional e relevante para o cumprimento dos os objetivos da escola:

[...] está situado no centro da cidade, na Praça Dr. Augusto Silva. Os prédios são grandes e arejados; há um espaçoso quintal bellamente arborizado e ajardinado. Está situado no centro da

cidade, na Praça Dr. Augusto Silva. Os banheiros estão no mesmo edifício com dormitórios e refeitório. As aulas, que são comuns para internas e externas, se acham no mesmo edifício, facilitando assim a organização.

A idéia era garantir a salubridade, proporcionar a permanência prazerosa nos locais que, principalmente, deveriam ser adequados para o aprendizado e ter princípios morais e religiosos favorecidos. Essas condições deveriam ser amplamente divulgadas, atraindo a clientela almejada e demonstrando a contribuição dada à população local.

2.5.2 O Ginásio de Lavras

Para abordar o Ginásio, fundado em 2 de fevereiro de 1904, sendo equiparado em 1906 ao Ginásio Nacional, deve-se discutir aqui o contexto educacional brasileiro referente a esse nível de ensino. Devem ser consideradas as transformações ocorridas na virada do século XIX para o Século XX, o efeito das reformas educacionais dos primeiros anos da República nesse educandário e o processo de equiparação ao Ginásio Nacional, ocorrido em 1906. Como diz Antunha (1980), embora a partir de 1890, com a reforma Benjamin Constant, mudanças profundas tenham sido propostas para o ensino secundário no Brasil, permaneceu como um dos legados do Império a tendência liberalizante e descentralizadora, favorecendo as iniciativas particulares e a autonomia dos Estados no campo da educação. É preciso reconhecer, entretanto, as mudanças ocorridas, sendo a principal delas a organização do modelo ginasial, tendo o Colégio de Pedro II como referência, mas não mais como único capaz de reconhecer a formação e conceder diplomas de bacharéis em ciências e letras e garantir o acesso ao ensino superior. A partir dessas reformas pelo menos “mais uns poucos estabelecimentos que procuravam obedecer aos mesmos padrões de

qualidade” (PERES, 1972, p. 6-10), eram equiparados ao Ginásio Nacional (Antigo Colégio Pedro II). A idéia era o rompimento completo com o modelo tradicional, a dos cursos preparatórios e dos exames parcelados. Esse modelo vigorou no Brasil, paralelamente ao modelo ginasial até o início dos anos 30 (PERES, 1972, p.10).

Ser equiparado ao Ginásio Nacional, era sem dúvida, naquele momento, com apenas dois anos de fundação, um elemento a ser explorado pela direção da escola como atestado de eficiência e qualidade. Os próprios moradores da cidade de Lavras, principalmente a elite intelectual, passaram a exaltar o Instituto como um empreendimento sério, fruto da competência dos seus organizadores, oriundos de um contexto “civilizado” e próspero, adquirindo assim o espaço necessário ao seu crescimento. Firmino Costa, diretor do Grupo Escolar de Lavras, relata:

Em 2 de fevereiro de 1.904 foi fundado, como parte integrante do Instituto, um colégio de meninos, que se instalou na chácara Dr. Jorge, hoje chácara do Ginásio, adquirida para esse fim. Dois anos depois, perante o poder competente provou o colégio estar em condições de ser equiparado ao Ginásio Nacional, regalia que definitivamente deverá obter neste ano.⁴⁵

O prospecto do Instituto Evangélico de Lavras, de 1909 exhibe na primeira página a fotografia do suntuoso prédio do “Gymnasio de Lavras”. Construção ampla, de três pavimentos, com janelas grandes, bem próprias do imaginário republicano referente à importância da escola e do lugar que ela deveria ocupar na cidade. Não falta a ênfase à equiparação ao Ginásio Nacional e à qualidade do ensino que essa condição atesta e exige:

Equiparado ao Gymnasio Nacional, o Gymnasio de Lavras tem por fim dar aos seus alunos instrução sólida e conhecimento

⁴⁵ Boletim Quinzenal do Grupo Escolar de Lavras do dia 01 de Junho de 1908

completo de todas as matérias estudadas no curso daquelle estabelecimento do Governo Federal, assim proporcionando-lhes a cultura intellectual necessária para a matricula nos cursos de ensino superior e a para obtenção do grão de bacharel em sciencias e letras.

Em 1922, o Ginásio de Lavras já mantinha um curso de 11 anos, sendo cinco anos de instrução primária, dois anos de curso complementar e quatro para o curso de madureza. O objetivo, segundo o Instituto, era “cooperar efficazmente no desenvolvimento desta parte do vasto programa de educação nacional”⁴⁶.

Embora tenha sido criado, em 1904, especialmente para meninos, uma vez que a Escola Feminina, dirigida por Carlota Kemper, cumpria o papel da escolarização das meninas, em 1935, as moças já tinham acesso ao ginásio. Era reconhecido pelo Instituto o valor desse tipo de instrução para as moças, requerendo, todavia, cuidados especiais para garantir a sua segurança e o conforto.

O Gymnasio acceita no internato, como noexternato alumnos de ambos os sexos. O numero de moças que fazem os cursos officializados, Gymnasial e Commercial, cresce dia a dia. As vantagens destes cursos fundamentaes para moças hoje em dia são reaes. No Gymnasio, os mesmos são perfeitamente acessíveis às moças. As alumnas internas são alojadas no Colégio Carlota Kemper, inteiramente so o regimen interno daquelle estabelecimento. Ellas vêm ás aulas do Gymnasio acompanhadas por uma senhora especialmente escolhida para este mister, havendo no prédio escolar uma sala de repouso exclusivamente para as alumnas.

2.5.3 O Curso Comercial

O curso comercial do Instituto Evangélico de Lavras aparece nos documentos da escola desde o início do século XX. O objetivo era preparar para as atividades comerciais aqueles alunos que não tinham interesse em dar

⁴⁶ Prospecto do Instituto Evangélico de 1922

continuidade aos seus estudos, dedicando-se a outras áreas da formação profissional. Tratava-se inicialmente de um curso elementar. Mesmo assim, os alunos deveriam dedicar-se ao estudo do português, de geografia, matemática e história, além “das mais importantes linguas modernas commerciaes...”⁴⁷ Nesse período inicial o curso contemplava áreas tais como escrituração mercantil, normas dos documentos comerciais mais necessários e noções elementares de direito comercial. Em 1921, o Curso Comercial foi reestruturado, ganhando caráter mais formal, sendo equiparado ao curso ginasial, com quatro anos de duração. Os dois primeiros anos eram básicos, e a formação técnica era oferecida no terceiro e no quarto ano. Em 1921, funcionou apenas os dois primeiros anos do curso, em 1922, implantou-se o terceiro, e a partir de 1923 já funcionavam todos os quatro anos do curso. O prospecto de 1921 registra a observação: “é equivalente ao gymnasial, tanto no tempo de trabalho como no desenvolvimento que se exige do alumno.”

Os dois últimos anos do curso tinham ênfase técnica. O terceiro ano era composto das disciplinas Português, Inglês, Aritmética, Datilografia, Taquigrafia, com três horas/aula semanais, História Sagrada, com duas horas/aulas semanais e Ginástica e Escritura Mercantil, com cinco horas/aulas semanais. Observa-se a intensa identidade confessional pela presença da disciplina História Sagrada e o princípio pedagógico de “educa para o viver completo”, com a presença da ginástica com número de aulas idêntico ao de escritura Mercantil, uma das principais para a formação técnica do profissional do comércio. No quarto ano são mantidas as aulas de Português, Inglês com três horas/aula semanais. Acrescentam-se as disciplinas Direito Comercial e Economia, também com três

⁴⁷ Prospecto do Instituto Evangélico de 1909

horas/aula semanais. Aritmética passa a ter apenas uma aula por semana, e Datilografia, duas. As duas aulas de História Sagrada e cinco de ginástica são mantidas.

2.5.4 Outros Cursos

Além dos cursos de preparatórios ao ginásio e do de madureza, preparatório aos cursos superiores, vários outros cursos práticos eram oferecidos pelo Instituto Evangélico. Essas iniciativas também estavam vinculadas às convicções religiosas. Com o objetivo de reformar a sociedade nos moldes presbiterianos, segundo as Escrituras, os missionários entendiam que todas as ações deveriam ser influenciadas pela pregação do evangelho. Como a ociosidade é incompatível com a fé bíblica, desse ponto de vista, deveriam ser criadas oportunidades para que todos, mesmo aqueles que estivessem impossibilitados de se ingressarem nos cursos regulares do Instituto, recebessem algum tipo de preparo para que a sua atuação no mundo fosse melhorada e que fossem abertas diversas portas de oportunidades nas diversas áreas. O fundador e reitor do Instituto Evangélico, Samuel Rhea Gammon costumava chamar o prédio principal da escola de “A Porta da Oportunidade”, como forma de incentivar os habitantes da cidade e da região a se inscreverem nos diversos cursos ali oferecidos (Oliveira e Mendes, 2003, p. 20).



FIGURA 11: O Prédio, como era chamado o prédio principal do Instituto Evangélico, na década de 20 (Acervo do Pró-memória Gammon)
Fonte: Oliveira e Mendes (2003)

A Revista escolar, do dia 01 de Junho de 1908, afirma:

Entre as seções do Instituto contam-se igualmente as oficinas de sapataria e selaria, de carpintaria e marcenaria, de tipografia e encadernação, em alguma das quais é obrigado a trabalhar uma hora por dia o aluno interno maior de dez anos⁴⁸

Esses cursos obrigatórios aos alunos internos eram facultativos aos externos e aos interessados que não fossem alunos dos cursos regulares do Instituto. Os diversos cursos oferecidos pela Escola Feminina, posteriormente denominada Colégio Carlota Kemper, visando à boa formação da mulher, também seguiam esses critérios referentes às alunas internas, externas e à comunidade.⁴⁹

⁴⁸ *Revista Escolar*: Boletim Quinzenal do Grupo Escolar de Lavras, do dia 01 de Junho de 1908, editado pelo professor Firmino Costa

⁴⁹ Prospecto do Instituto Evangélico de 1908

Como o Instituto Evangélico fazia parte da Federação Universitária Evangélica, depois da organização da sua Escola Agrícola eram oferecidos cursos preparatórios para o ingresso em escolas superiores de diversas áreas do conhecimento que faziam parte dessa federação. Essas escolas superiores aceitavam os exames do Instituto para a admissão em seus cursos. O Instituto Grambery de Juiz de Fora, por exemplo, aceitava os exames de admissão para os seus cursos superiores em Farmácia e Odontologia. O Mackenzie College de São Paulo, para os seus cursos de Engenharia Civil, Eletricidade, Mecânica, Arquitetura e Química Industrial. O Instituto, para atender a essa demanda, oferecia cursos preparatórios para esses exames de admissão com ênfase específica na área pretendida pelos alunos.⁵⁰

Dentre esses cursos preparatórios, havia também a preocupação com a formação dos pastores e líderes para as igrejas. A primeira esposa do reverendo Samuel Gammon, Willie Gammon⁵¹, criou uma agremiação especificamente para

⁵⁰ Prospecto do Instituto Evangélico de 1921

⁵¹ A revista Vida Escolar: Boletim Quinzenal do Grupo Escolar de Lavras, editada pelo professor Firmino Costa, do dia 01 de Agosto de 1908, ao informar sobre a morte de D. Guilhermina Gammon, assim se expressa: "Recebemos carta do Sr. Dr. Samuel Gammon, diretor do Ginásio de Lavras, comunicando-nos haver falecido nos Estados Unidos em 21 de junho findo, às onze horas da manhã, sua digna esposa, a excelentíssima D^a. Guilhermina Gammon, que há bem pouco tempo seguira desta cidade para a sua terra natal, aonde fora tratar-se da grave enfermidade, que a levou ao túmulo. Lendo a carta do Sr. Dr. Samuel Gammon, não pudemos conter as lágrimas, tanto nos acostumamos a venerar a ilustre morta, que durante longos anos foi uma das melhores auxiliares de seu esposo no grande trabalho do desenvolvimento da instrução nesta cidade. Amiga dedicada do Brasil e do trabalho a que aí consagrou tantos anos de sua vida preciosa, são palavras da referida carta, D^a. Guilhermina mostrou até o fim vivo interesse em tudo quanto dizia respeito a esse trabalho. Nos últimos dias de vida poucas cousas lhe despertavam animação, mas sempre que se falava em alguma cousa que se prendia ao colégio, ou aos altos interesses de seu trabalho nessa cidade, ela se mostrava desde logo vivamente interessada. Amava o colégio e os alunos, amava os amigos e o povo de Lavras. Assim nos escreve o Dr. Gammon.

E como não havia D^a. Guilhermina Gammon de conquistar o apreço e afeição de quantos aqui a conheceram de perto, se ela passou em Lavras quase quatorze anos de sua existência no esforço constante e inteligente de instruir e educar, com a palavra e com o exemplo, tantos e tantos conterrâneos nossos, que hoje guardam as mais gratas recordações da notável professora, para quem a arte de ensinar não tinha segredos! Sem esquecer sua grande pátria, D^a. Guilhermina Gammon ficou pertencendo a Lavras, para cujo progresso trabalhou de modo eficaz e desinteressado, cooperando em muito com seu ilustre esposo pelo desenvolvimento extraordinário do Instituto Evangélico, aqui estabelecido. Prestando nossa homenagem à D^a. Guilhermina Gammon, estamos habilitado a dizer que a instrução em Lavras perdeu muitíssimo e que

o preparo pré-teológico dos candidatos ao “Sagrado Ministério”. Além de servir para o preparo dos líderes que atuariam na igreja local, tinha com objetivo principal preparar os jovens que desejavam prosseguir nos estudos, ingressando-se nos seminários para a formação de pastores.

Os missionários presbiterianos, ao criarem o Instituto Evangélico de Lavras, seguiam os mesmos objetivos que os levaram a iniciar o Colégio Internacional, em Campinas, projeto que foi bruscamente interrompido pela epidemia de febre amarela que abateu-se sobre aquela cidade. Embora em contexto bastante diferente, a idéia era a formação de elites. No ponto de vista dos missionários e das organizações por eles representadas, o acesso à educação escolar seria ampliado e com ela os princípios morais oriundos das convicções religiosas. Os benefícios da fé reformada seriam experimentados pela sociedade local, abrindo-lhe portas para a civilização e o progresso por meio do desenvolvimento das potencialidades humanas. Além disso, de forma indireta, portas seriam abertas para que o objetivo principal da ação missionária fosse cumprido: a pregação do Evangelho e a redenção dos que viessem a crer. Estes seriam congregados, a igreja organizada e, por meio dela, a fé evangélica, nos moldes presbiterianos seria fortalecida.

difficilmente se poderá preencher bem, no Ginásio desta cidade e no Instituto Evangélico, a falta de tão exímia professora. Dona Guilhermina Gammon nasceu nos Estados Unidos da América do Norte, no estado de Virgínia, em 23 de março de 1865. Era filha de um ministro evangélico, que também foi diretor de uma escola, onde ela se educou. Diplomou-se numa das mais célebres escolas normais do estado de Virgínia e ocupou por algum tempo o cargo de professora pública. Aos 27 de junho de 1894 casou-se D^a. Guilhermina com o Sr. Dr. Samuel R. Gammon e em outubro do mesmo ano chegaram os dois a esta cidade. De seu matrimônio ficou apenas uma menina nascida em Lavras, a senhorita Maria Isabel. D^a. Guilhermina foi aqui diretora do Instituto Evangélico e ultimamente, além de lecionar outras matérias, era professora de geografia no Ginásio de Lavras. Em sinal de pesar pelo falecimento de D^a. Guilhermina Gammon fizemos hastear no Grupo a bandeira nacional a meio pau no dia 23 do passado. Como homenagem à distinta educadora instituímos para este ano um prêmio escolar com o seu nome, destinando-se o mesmo ao aluno que residir mais longe do Grupo e obtiver freqüência anual.

3 O ENSINO AGRÍCOLA E MISSÃO PROTESTANTE

Neste capítulo será apresentado o processo de criação da Escola Agrícola de Lavras. Serão interpretadas as suas motivações, de conformidade com o discurso dos seus idealizadores e as providências tomadas para que ocorresse a sua efetiva instalação. É necessário observar aqui a experiência dos idealizadores no que se refere às ciências agrárias e como essa experiência foi adquirida no seu país de origem. É preciso entender também quais os aspectos da sociedade brasileira e, especificamente do oeste de Minas Gerais, levaram esses missionários a entender que uma instituição desta natureza seria viável e até imprescindível naquele contexto. Além disso, é preciso discutir as teorias e políticas existentes no Brasil neste período no que se refere a esta área do conhecimento. Isso será necessário para que haja uma compreensão adequada do ambiente no qual a escola se instalou, verificados os aspectos que foram favoráveis à aceitação da sua proposta e aqueles que a dificultaram.

3.1 A Fundação da Escola Agrícola de Lavras

A Escola Agrícola de Lavras foi idealizada por Samuel Rhea Gammon, tendo como objetivo influenciar toda a região Oeste de Minas Gerais com os seus ideais de modernidade e progresso. Tais ideais, segundo a tradição religiosa de origem puritana, calvinista, estavam vinculados ao dever cristão do exercício da sua vocação no mundo e desenvolvimento das potencialidades humanas para a glória de Deus.⁵² Nas suas viagens a cavalo pelas fazendas e localidades da

⁵² Segundo o entendimento reformado, todas as coisas foram criadas por Deus, para a Sua própria glória e devem ser objeto de todo empenho humano no exercício pleno das suas habilidades. Daí o lema do Instituto Evangélico: “Para a Glória de Deus e progresso humano”

região, com a finalidade de visitar as famílias por ele evangelizadas, percebia “problemas” tanto no cultivo da terra como na criação do gado. Os métodos adotados eram arcaicos e tradicionais. Tal situação o levou a entender a importância de que, pelo menos as gerações mais novas, deveriam ter acesso às técnicas científicas e modernas para esse trabalho, garantindo o aproveitamento do potencial desta terra que, na sua percepção, era fértil e de clima privilegiado. Como não havia nenhuma escola especializada no Estado de Minas Gerais, o referido pastor absorve como parte dos seus ideais reformadores a criação de um estabelecimento que oferecesse instruções nessa área, ainda que elementares. Considerando que em Lavras já havia se instalado, com a chegada da Missão, vinda de Campinas em 1893⁵³, sob a sua direção, o Instituto Evangélico, que posteriormente passou a chamar-se Instituto Gammon, onde eram desenvolvidos outros tipos de ensino, a criação da Escola Agrícola seria apenas mais um desafio dentre os já assumidos.

Samuel R. Gammon assim se expressou em 1908⁵⁴:

Desde que fundamos o nosso estabelecimento de Ensino Secundário, em 1904, nutrimos o desejo de proporcionar aos alunos que se destinam à vida de agricultores um curso especial de estudos que os prepare para convenientemente aproveitar as riquezas naturais da terra. Incontestavelmente a mão da natureza prodigalizou os seus benefícios quando passou por esta terra: O solo é ubérrimo, o clima é salubre e favorável; Não menos certos, porém que o povo não tem sabido desfrutar estas ricas dádivas da generosa providência. Nenhuma ciência ou arte, neste último meio século, tem feito progresso como a arte e a ciência da agricultura em certos países da Europa e América. Na Inglaterra, no Canadá, e nos Estados Unidos do Norte, os governos federais e estaduais, bem como sociedades patrióticas e indivíduos altruístas, têm gasto fabulosas somas em dinheiro para fundarem estabelecimentos de instrução onde a mocidade, que, pressurosa, afluía às aulas, pudesse aprender os conhecimentos sempre crescentes desta moderna e mais importante- ao mesmo tempo

⁵³ Antes da criação da escola Agrícola de Lavras, o Instituto Evangélico mantinha as seguintes escolas:

⁵⁴ Prospecto do Instituto Evangélico de 1908

mais antiga e mais honrada- ciência e arte. O Brasil é essencialmente um país agrícola, e Minas, sobretudo, tem sua principal fonte de riqueza no seu solo fertilíssimo. Os interesses de numerosíssima classe de lavradores exige que seja feito aqui o que vai se fazendo em outros países adiantados. Está chegando o tempo em que desejamos, por meio de nossa Escola Agrícola, concorrer modestamente para o desenvolvimento e o progresso desta arte de Agricultura.

A idéia era formar agentes de mudança capazes de contribuir para o progresso da nação brasileira, fazendo “brilhar a luz do Evangelho” nesta terra: a reforma da sociedade, segundo os princípios teológicos protestantes da vertente calvinista. Em uma conferência realizada no Rio de Janeiro, em 1912, Samuel Gammon foi incumbido de falar sobre o tema: “A Contribuição das Escolas Evangélicas para o Progresso do Brasil”. A sua idéia de “progresso” manifesta-se nos cursos oferecidos pela escola, sobretudo, a Escola Agrícola, com sua fazenda modelo, que adquiriu prestígio junto ao governo, que, além de manter alguns alunos, ofereceu bolsas a alguns deles para estudarem nos Estados Unidos, sob recomendação do Instituto.

Além dos interesses diretamente relacionados com o desenvolvimento do “ramo industrial” do seu trabalho, Samuel Gammon via também na Escola Agrícola um meio de ampliar o acesso ao Ginásio. Aqui fica explícito, mais uma vez, a expectativa relacionada com a educação escolar como elemento imprescindível para o desenvolvimento do país:

[...] nos tem dominado o desejo de colocarmos ao alcance do maior número possível de moços, as vantagens de educação. Quantos vultos eminentes, quantas capacidades raras não se perdem para a Pátria por faltarem aos moços meios de se educarem!⁵⁵

⁵⁵ Conforme justificativa que Samuel R. Gammon apresentou para a criação da Escola Agrícola

Segundo o seu planejamento, um maior número de rapazes poderia custear os seus estudos, dedicando horas de trabalho na agricultura e produzindo o necessário para a manutenção dos internatos:

Vinte ou trinta rapazes, trabalhando poucas horas por dia, sob a direção de um professor competente, produziam grande parte dos gêneros alimentícios de que o estabelecimento precisa; isto diminuiria consideravelmente nossa despesa, e nos habilitaria a receber maior número de alunos por preço mínimo, ou sem outra anuidade além das horas de serviços por eles prestados. Desta maneira, no decorrer dos anos, avultado número de homens se poderiam preparar para melhor servir à Pátria, que, de outra sorte teriam de passar os seus dias, seguindo a rotina de uma vida acanhada e sem perspectiva. É esta consideração que nos impele a lutar pelo desenvolvimento dos trabalhos industriais e especialmente dos trabalhos agrícolas⁵⁶

Para executar o empreendimento, a Missão Oeste do Brasil, mediante solicitação, o reverendo Samuel Gammon providenciou a vinda dos Estados Unidos, do agrônomo recém-formado Benjamin Hunnicutt, que na ocasião tinha apenas vinte anos de idade. Além dos conhecimentos científicos adquiridos no Mississippi State College, era atribuída ao jovem bastante experiência nas questões relacionadas ao cultivo da terra, devido à sua tradição familiar⁵⁷. Hunnicutt é lembrado nas publicações da Universidade Federal de Lavras, não apenas como o fundador da escola, mas como responsável por iniciativas pioneiras consideradas relevantes para a região e em âmbito nacional. São citadas ações relacionadas à importação de animais de raça e, principalmente, como incentivador da cultura do milho, sobre o que publicou um livro em 1823. Em 1922, organizou a primeira exposição agropecuária do Estado de Minas Gerais, a I Exposição Agropecuária e Industrial de Lavras. Nesse mesmo ano foi

⁵⁶ Conforme justificativa que Samuel R. Gammon apresentou à Missão ao solicitar autorização para a criação da EAL

⁵⁷ Segundo os registros do Museu Bi-Moreira, da Universidade Federal de Lavras, “Toda a sua família tinha grande conhecimento com a agricultura e registra uma curiosidade: “A sua bisavó fora proprietária da fazenda ‘Tara’, imortalizada na obra ‘...E o Vento Levou’”

criado o periódico *O Agricultor*, que até 1935 era o único nessa especialidade de Minas Gerais, com objetivo de levar informações referentes à almejada modernização da agricultura para além do âmbito da instituição. “Por sua grande contribuição dada ao Brasil -- que ele adotou como sua segunda pátria -- o Dr. Benjamin Hunnicutt recebeu do Governo, a maior condecoração dada a um estrangeiro, a comenda da ordem do Cruzeiro do Sul”.⁵⁸



FIGURA 12: Benjamin Hunnicutt, o instalador da EAL
Fonte: Acervo do Museu Bi-Moreira

⁵⁸ Lavras-Cultura, ano II, nº 8, Setembro de 1996 (Edições UFLA/FAEPE).

Em 1910, com a regulamentação do ensino agrícola pelo Governo Federal, a escola ampliou seus cursos, com duração de três anos, passando a ser “modelado sobre o das Escolas Theorico-Praticas, estabelecido pelo Governo Federal no Regulamento Geral de Ensino Agrônômico”⁵⁹. Em 1917, a Escola Agrícola de Lavras foi reconhecida pelo governo de Minas Gerais e o curso por ela oferecido passou, em 1919, a ter quatro anos de duração. Em 1930, dois anos após a morte do fundador da escola, Samuel Gammon, foi oficializado o curso de Engenheiro Agrônomo. Em 1936, a Escola Agrícola foi oficializada pelo Governo Federal, passando a ser chamada, em 1938, Escola Superior de Agronomia de Lavras- ESAL, na mesma época em que são oficializadas a Escola Nacional da Agronomia, do Rio de Janeiro, a Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa e a Escola Agrícola de Luís de Queirós, de Piracicaba, por preencherem “as condições estabelecidas pela nova organização que se imprimiu ao ensino agrônômico”.⁶⁰ A escola, criada com objetivos modestos, para oferecer instruções elementares ao homem do campo, adquiria o status de ensino superior. Em 1963, a escola foi federalizada, dando origem à atual Universidade Federal de Lavras- UFLA.

3.2 A EAL e o Discurso da Modernização da Agricultura Brasileira

Ao privilegiar o presbiterianismo como objeto do presente trabalho, procuro entender o papel dessa escola no projeto de “ajustar o Brasil à modernidade capitalista”, naquele momento que coincidiu com transformações de “variados matizes, impulsionadores do progresso” (cf. VILLAS-BOAS, 2000, p. 84). Essa iniciativa do protestantismo missionário de origem norte-americana

⁵⁹ Prospecto do Instituto Evangélico de 1912;

⁶⁰ Jornal “A Gazeta”, Lavras 6 de Agosto de 1936

insere-se, portanto, no objetivo de racionalizar a produção agrícola, a modernização das lavouras, tornando-as mais produtivas, encontrando como “comunidade de sentido” idéia de ‘boa’ e de ‘má’ agricultura, “agricultura moderna” e “agricultura arcaica”, desde a segunda metade do século XIX, intensificando-se nas primeiras décadas da República. Esse clamor, segundo Mendonça (1997), reflete os efeitos da expansão capitalista sobre as sociedades tradicionais. “O mundo seria envolvido por uma aura de modernidade, que incluía a fé no caráter ‘missionário’ do progresso”. No Brasil, a reconhecida e proclamada “vocação agrícola do país” esbarrava-se na crise e no atraso, obstáculos para os quais diversas soluções são apresentadas no discurso de parte da elite intelectual. Como a escola, em seus diversos níveis e modalidades, é uma (re)invenção da modernidade capitalista para promover a necessária racionalização, a implantação do ensino agrícola em seus diferentes níveis, com objetivos específicos, é vista como elemento imprescindível para a efetivação desse “processo civilizador”⁶¹. Por meio da escola, o trabalhador do campo seria incorporado ao processo produtivo, sob orientação especializada.

Nesse projeto educacional, revelando conexão com a referida expansão do capitalismo, está prevista a hierarquização dos saberes necessários ao desenvolvimento da agricultura moderna. No topo estava o agrônomo, considerado “líder natural”, apto a gerir a superação do atraso agrícola brasileiro. A ele cabia a ciência. Ao chefe das culturas cabiam as artes e, ao trabalhador rural, o ofício (cf. MENDONÇA, 1997). Segundo esse raciocínio, entretanto, mesmo o trabalhador rural deveria ser preparado para superar os métodos

⁶¹ Quanto à relação entre a escola, enquanto instituição histórica, e sua relação com a modernidade capitalista, ver Canário, 2005; Vincent, 2001; Varella, 1992.

tradicionais e adaptar-se às orientações especializadas, reproduzindo o saber científico. Nascimento (2004, p. 38, 39) comenta:

O processo de difusão das ciências aplicadas à agricultura que ocorre no Brasil a partir das últimas décadas do século XIX e das primeiras décadas do século XX fez com que se expandisse não apenas a quantidade de escolas superiores de agronomia, mas também redes de estações experimentais e patronatos e de aprendizados agrícolas. A rede de patronatos e aprendizados aprofundou o conhecimento técnico a respeito dos saberes com os quais operavam à medida em que (sic) os engenheiros agrônomos se empenhavam na constituição de um discurso que, exacerbando o caráter científico e autônomo de sua atividade, lhes garantisse reconhecimento e legitimidade intelectual. Transformando-se sucessivamente em escolas e colégios agrícolas e depois em escolas agrotécnicas, os aprendizados e patronatos terminaram por oferecer aos engenheiros agrônomos o corpo auxiliar de técnicos que o projeto de cientificação da sua atividade requeria.

Oliver e Figueirôa afirmam:

A emergência das ciências agrícolas no Brasil esteve, desde início do século XIX, marcada pela necessidade de racionalizar a produção agrícola, de descobrir novas riquezas naturais e de manter as elites agrárias no poder. Essas necessidades também propunham o estabelecimento de novos vínculos com a metrópole ou com o mercado internacional, principalmente depois da independência política do país em 1822. Por essa raiz inicial e aliada à permanência de uma finalidade pragmática das atividades científicas, as escolas agrícolas criadas na primeira metade do século XX podem ser agrupadas com as iniciativas de início do século XIX, mesmo que estas não tenham vingado. Assim, consideramos que os projetos e realizações concretas do século XX representam uma etapa final do processo de emergência das ciências agrícolas no país.

Dentre as dificuldades apontadas pelo debate, estava a desorganização da economia rural, causada pela Abolição. Segundo o discurso dos intelectuais que se propuseram a pensar o Brasil, ainda nos anos 1920, os libertos, despreparados para o exercício da sua nova condição, povoavam as cidades. Além de criar problemas relacionados à perpetuação da escravidão social, reforçavam as condições determinantes do “braço operário barato” (CARVALHO,

1989). O médico carioca Fernando Magalhães, engajado na campanha da regeneração nacional, propunha a solução dessas dificuldades por meio de uma proposta agrarista. Era necessária uma educação que fixasse o homem no campo. Mesmo Vicente Licínio Cardoso, formado pela Escola Politécnica do Rio de Janeiro, pertencendo, portanto, a uma corrente industrialista, entendia ser necessário enfrentar “a complexidade do problema econômico agrícola (campônios sem instrução e sem máquinas)”. A modernização agrícola era a ênfase da seção “A Terra e o Homem” da revista “A Bandeira”, publicada entre 1927 a 1929 pelo Club dos Bandeirantes do Brasil, ao qual pertencia Licínio Cardoso.

Capdeville (1991), na mesma direção, ao se referir ao contexto favorável ao surgimento das escolas para a instrução agrícola, lembra que “desde cedo na história do Brasil, as práticas agrícolas mereceram a preocupação dos primeiros educadores” (p.14). Há registros de estudos da agricultura desde o século XVIII. Com a chegada da Família Real, em 1908, foram criados os hortos reais, mais tarde chamados de “Jardins Botânicos”. É, porém, na segunda metade do século XIX que tais projetos se tornam mais efetivos, embora com muitos percalços, o que explica a concretização de tais projetos apenas nos primeiros anos da República (Oliver e Figueirôa, 2006).

Nascimento(2004) ressalta que para se compreender o ensino agrícola como elemento para uma discussão das condições sociais do processo produtivo no campo, é necessário entender também o processo de separação entre o ensino profissional e a assistência à infância pobre e desamparada no período. Mendonça (1997), ao se referir aos Aprendizados Agrícolas e aos Patronatos Agrícolas criados para “construir e fixar” o trabalhador rural”, afirma que “em certas circunstâncias a criação de instituições de ‘ensino agrícola’ funcionaria como instrumento de intervenção junto a categorias sociais pouco vinculadas à agricultura, servindo como paliativo à *questão social* urbana”. Os aprendizados

atendiam jovens entre 14 e 18 anos, dando-lhes instruções técnicas específicas para uma utilização racional do solo e o manuseio de máquinas e implementos agrícolas. Esse curso, de duração de dois anos, elementar, incluía também noções de higiene e uma escola de primeiras letras. O regime era de internato e esses AAs, estruturados como propriedades agrícolas, equipados de forma a oferecer o “ensino eminentemente pragmático”. Esses aprendizados concentraram-se mais nas regiões Norte e Nordeste. Fazendeiros vizinhos aos estabelecimentos recrutavam os internos para trabalhos práticos em suas propriedades, reforçando a sua condição de “instrumentos do poder, material e simbólico dos grupos dominantes agrários sobre o trabalhador rural”. Os Patronatos Agrícolas, por sua vez, criados em 1918, tendo como objetivo atender à demanda dos centros urbanos, incomodados com a presença dos meninos desamparados, que representariam um problema para o restante da população. Abrigá-los em centros de instrução agrícola cumpriria dupla finalidade: seriam treinados para a produção, e isso livraria os centros urbanos da sua indesejável presença. Eram atendidos assim, interesses de segmentos urbano-industriais, construindo a imagem “profilática e moderna” da capital do país. Mendonça (2000) cita comentário publicado na *Imprensa Nacional* de 1919:

Em todos os centros populosos cresce, dia a dia, o sombrio exército de meninos abandonados, criminosos e malfeitores de amanhã, peijando os tribunais, enchendo as cadeias, em vez de constituírem elementos computáveis da economia. Dar a mão a essas crianças impelidas à ociosidade e ao vício, assegurar-lhes uma atmosfera oxigenada de bons sentimentos, prendê-las à fecundidade da terra ou habilitá-las à tenda da oficina ou de uma profissão é transformar cada uma delas em fator de engrandecimento coletivo.

Oliver e Figueirôa (2006) apontam essas escolas que tinham objetivos voltados para a “profilaxia social” como elemento gerador da necessidade de

escolas que oferecessem um ensino agrícola “mais ampliado”. Essas instituições se encarregariam de formar os professores para as escolas de formação elementar. Além de cumprir esse objetivo, tais escolas, com um caráter mais científico, serviriam também às elites agrárias para a dinamização da sua produção. Associam-se aos diversos institutos de agricultura que foram criados nas diversas províncias, “reunindo a nata das sociedades locais” (CAPDEVILLE, 1991, p. 43). A racionalização da produção agrícola passou a fazer parte do discurso predominante da elite intelectual, que propunha medidas para atender às demandas da “vocação natural do país”, que deveria acompanhar o progresso já atingido em outros países.

As primeiras instituições de ensino agrícola de nível superior, embora ainda sem uma legislação específica, surgem no final do século XIX. A regulamentação só viria a acontecer em 1910⁶². Nesse período anterior à regulamentação foram criadas quatro escolas: a Imperial Escola agrícola da Bahia (1877); a Imperial Escola de Medicina Veterinária e de Agricultura Prática, em Pelotas-RS (1883), que teve funcionamento efetivo após passar a ser o Lyceo Rio-Grandense de Agronomia, Artes e Ofício (1888), a Escola Agrícola Prática de Piracicaba (1900) e a Escola Agrícola de Lavras (1908). É preciso lembrar que em 1896, quando foram aprovados os estatutos da Escola Politécnica do Rio de Janeiro, dentre os cursos oferecidos incluía-se o de Engenharia Agrônômica (CAPDEVILLE, 1991, p.52). A partir de 1910, com a regulamentação, diversas outras instituições de ensino superior agrícola foram fundadas. Os diferentes tipos de instrução agrícola serviam aos objetivos da hierarquização do saber a que já fiz referência.

⁶² No período que nos propusemos estudar alguns marcos têm sido considerados os primórdios do ensino agrícola no país, antes da sua regulamentação, sua regulamentação oficial, em 1910, e este período, que se estende à LDB de 1961 (CAPDEVILLE, 1991).

As escolas que ofereciam “ensino mais ampliado”, objetivando a formação de gestores da produção agrícola e professores para as escolas de nível primário, funcionaram com dificuldades. A da Bahia, primeira a ser criada, só teve o seu projeto concretizado após 17 anos de discussão e após a sua efetivação. A escola é praticamente desativada a partir de 1890, quando “registram-se muitos problemas na Escola, problemas financeiros, disciplinares, de relacionamento entre os professores, muitas cadeiras vagas e outros” (CAPDEVILLE, 1991, p. 44). A escola não formou nenhum aluno de 1904 a 1911. O Lyceo Rio-Grandense de Agronomia, Artes e Ofícios, além dos percalços enfrentado em suas origens, ainda como Escola de Medicina Veterinária e Agricultura Prática, após sua efetivação em 1888, só foi formar a sua primeira turma, com dois alunos, em 1895, tendo outra formatura, também de dois alunos, apenas em 1900. O Liceu, da sua criação até 1911, quando já havia passado a chamar-se Escola de Agronomia e Veterinária, formou vinte agrônomos (CAPDEVILLE, 1991, p. 50). A Escola Agrícola Prática de Piracicaba não foge à regra quanto às dificuldades enfrentadas quando da sua fundação. Embora a sua criação tenha sido autorizada pelo Estado em 1882, sua inauguração só se deu em 1901, passando a funcionar precariamente com 11 alunos (CAPDEVILLE, 1991, p. 56). Segundo Capdeville (1991), uma das razões de tais dificuldades era a falta de apoio do governo e de respaldo por parte da população. Os fazendeiros da época, contrapondo ao discurso predominante entre os intelectuais, ainda não entendiam como necessária a prática do engenheiro agrônomo nas suas terras. Enquanto o discurso da vocação agrícola do país propunha a obtenção “de uma ‘elite seleta’ de produtores rurais ‘modernos’ que, alienada de seu saber acerca da agricultura, condicionava-se à presença de um ‘efetivo’ representante da ciência, este sim,

transmissor de uma nova brasilidade” (MENDONÇA, 1997, p.178). Os proprietários rurais, entretanto, em sua maioria, consideravam-se neste aspecto auto-suficientes para a gestão dos seus negócios e para a coordenação das atividades produtivas das suas propriedades. Essa indiferença dos futuros empregadores desestimulava também a procura pelos cursos de agronomia. Esse problema parece não ter se limitado ao período anterior à República ou à regulamentação do ensino superior agrícola. Ainda em 1946, Caio Prado Júnior (1963) denunciava a pouca atenção dada pelos proprietários aos ensinamentos agrônômicos, ao apontar a frequência mínima da “notável” escola agrícola fundada no estado de São Paulo desde 1901 como evidência do desinteresse pelos estudos de agronomia, o que, por sua vez, é reflexo da falta de disposição, no meio produtivo rural, de se pagar os serviços de um técnico.

Quanto ao pequeno número de alunos e, conseqüentemente, de formandos, a Escola Agrícola de Lavras, igualava-se às demais. A média de formandos nos seus primeiros 24 anos foi de quatro por ano. Por outro lado, devido à criação da imagem de excelência do ensino ali oferecido, a escola exerceu marcante influência na agricultura da região. As maiores dificuldades quanto à manutenção da escola surgiram no final da década de 1940, período cuja análise extrapola os objetivos deste trabalho.

Embora a Escola Agrícola de Lavras tenha se instalado no fértil solo das discussões empreendidas em torno das necessidades de formação adequada para uma produção agrícola moderna, diferenciava-se das demais, criadas no mesmo período, por se tratar de uma iniciativa particular de missionários de uma missão religiosa com motivações próprias. O interesse dos missionários presbiterianos de origem norte- americana na instrução agrícola explica-se pelo fato de terem vindo

de um país onde era dada grande ênfase na formação nas “artes agrícolas”. A própria relação da sociedade norte-americana, em meados do Século XIX, com a terra e com o trabalho, conforme interpreta Costa (1999, p. 186), “está enraizada na ética puritana e na sociedade colonial agrária da Nova Inglaterra”. Embora mantendo os pressupostos básicos, ela ganha novo significado nessa sociedade competitiva emergente. A lei Morrill, de 1862, o Hamestead Act, promulgado pelo presidente Lincoln, “tratava de doações de terras para apoio e manutenção de escolas estaduais destinadas a uma educação vocacional” (NASCIMENTO, 2005, p. 56), favoreceu grandemente o surgimento de escolas agrícolas que ampliaram as suas ações no que se refere à pesquisa aplicada, a difusão do ensino e do conhecimento. Embora a referida lei tenha sido promulgada em um contexto específico, em condições bastante diferentes das encontradas pelos missionários presbiterianos no Brasil, esse modelo educacional influenciou diretamente as propostas desses missionários, oriundos daquela tradição, que viam nas terras brasileiras grande potencial e, ao mesmo tempo, grande carência do exercício das “artes agrícolas cientificamente fundamentadas”.

Silva (2008) destaca que até o século XIX a agricultura empírica era considerada atividade pouco nobre, relacionada ao trabalho escravo. A partir de então, inicia-se um processo de transformação no qual, em meio a percalços e intenso debate, ela adquire o status de ciência. Reporta-se ao empreendimento norte-americano no que diz respeito à agricultura científica e cita ações do governo daquele país, que, a partir de 1839, apresenta de forma embrionária o seu apoio a esta área do conhecimento, votando-lhe verba para pesquisa. Pouco mais de dez anos depois, o Senador Morrill propõe ao Congresso a lei que criaria os Land Grant Colleges em terras doadas pelo governo, com o objetivo de

aumentar a produtividade como resultado da aplicação de métodos modernos e científicos. “O ensino estaria, portanto, ligando a teoria à prática através da pesquisa e da extensão rural, sendo que esta serviria de retro-alimentação para novas pesquisas” (2008, p. 5). Embora a aprovação dessa lei tenha demorado bastante, o debate em torno das idéias que levaram à proposta serviram para cristalizar no imaginário social o conceito de ciência agrícola, dentro desse contexto de desenvolvimento do capitalismo. As representações de desenvolvimento agrícola trazidas pelos missionários certamente influenciariam as suas ações no contexto específico da sociedade brasileira. O próprio lema da ESAL: “Ciência e Prática”, que permanece do brasão da UFLA, comunicando uma política pedagógica, foi importado e adaptado do College of Agriculture, de Iowa. O brasão da instituição norte-americana é circundado por dois ramos de trigo; a brasileira os substituiu por dois ramos de café.



FIGURA 13: Brasão da instituição norte-americana

No Brasil, a discussão em torno da necessidade de modernização das atividades agrícolas, tendo como referência o desenvolvimento econômico,

também é intensificada em meados do século XIX. A lei de terras no Brasil, de 1850, reflete esse conflito entre as concepções tradicionais e modernas no que se refere ao uso da terra e do trabalho nela praticado. Esse debate, porém, segue princípios opostos ao que é empreendido nos Estados Unidos. Naquele país prevalece, embora não sem contestações, o “mito da pequena propriedade”, tendo o governo favorecido a aquisição de terras, inclusive por parte de ex-escravos, procurando inserir esses grupos na economia produtiva. No Brasil, ao contrário, a política era dificultar esse acesso às terras como uma forma de impedir que imigrantes estrangeiros adquirissem as suas próprias propriedades, tornando a mão de obra nas grandes fazendas ainda mais escassa, tendo em vista a decadência do sistema escravista.⁶³

3.3 A Agricultura em Minas Gerais no início do Século XX

Para a compreensão da escola que me propus a pesquisar é importante observar como no Estado de Minas Gerais a questão agrícola era entendida, discutida e tratada pelo poder público. Os relatórios do engenheiro Carlos Prates, responsável pela Diretoria de Agricultura, Comércio, Terras e Colonização, durante o governo de João Pinheiro, em Minas Gerais, permitem entender como esse Estado se inseriu nas discussões referentes à modernização da agricultura, especificamente nos primeiros anos da República, período em que a EAL foi fundada. A leitura desses documentos deve levar em conta os interesses relacionados ao discurso político, o que, mesmo merecendo cuidados próprios, não os invalida como uma referência para o estudo daquela realidade. Os referidos relatórios ressaltam as mudanças ocorridas no tratamento das questões

⁶³ Para uma discussão mais detalhada dessas questões referentes à política de terras e da mão de obra no Brasil, ver Costa (1999) e Martins (2004).

agrícolas a partir de 1906, com a política do governador João Pinheiro. Contrastam tais ações com aquelas empreendidas anteriormente, também motivadas pela necessidade de modernização, mas, na interpretação do diretor, de caráter extremamente teórico, o que as tornou “de existência efêmera”. Refere-se ao ensino agrícola em 1896, sob o governo Bias Fortes. A própria reorganização dos serviços do órgão por ele representado é considerada no relatório uma demonstração de maior investimento no progresso das atividades agrícolas. Anteriormente, os trabalhos eram vinculados à extinta (em 1906) Inspetoria de Indústria, Minas e Colonização. A partir de então, a criação dessa diretoria permitira uma maior atenção à modernização da agricultura. A ênfase agora, segundo ele, era de caráter prático. Medidas eram tomadas para a orientação dos lavradores para que fossem habilitados para o “aproveitamento racional e profícuo das suas terras”. Cita a distribuição de máquinas agrícolas aos lavradores⁶⁴, a criação das fazendas-modelo⁶⁵, dos campos de experiência e demonstração e a subvenção aos estabelecimentos particulares para a instrução elementar dos lavradores quanto aos métodos modernos de utilização do solo e demais atividades relacionadas à produção agrícola.⁶⁶ Afirma:

⁶⁴ Conforme fossem solicitadas, a diretoria distribuía máquinas aos agricultores. No relatório referente o ano de 1907 consta que “foram cedidas 799 máquinas e instrumentos aos agricultores. 346 arados; 37 semeadores; 13 carideiras; 5 arranca-tocos; 103 chibancas; 19 cultivadores, 231 pontas de arado, 1 quebrador de torrões, uma pá automática, 1 ciscador, 17 discos, 11 debulhadores, 3 máquinas gubba”

⁶⁵ Foram criadas, na ocasião, cinco fazendas-modelo: a fazenda-modelo Gameleira, no município de Belo Horizonte; Fábrica, no município de Serro; Retiro do Recreio, em Santa Bárbara, Barra, em Itapeçerica e Ayoruoca, em Ayoruoca. Dessas a única que passou a funcionar imediatamente foi a Gameleira, em Belo Horizonte. As demais, ainda levou um tempo para a efetiva implantação. Esses estabelecimentos se destinavam ao ensino prático da agricultura.

⁶⁶ Reconhecendo ser reduzido o número de fazendas-modelo do Estado e que era necessário apressar e facilitar a difusão pelo vasto território mineiro do ensino prático de agricultura, o governo mineiro, por meio da lei nº 454 de 06 de Setembro de 1907, no seu artigo 9º alínea 3ª, autoriza o estado “a subvencionar, com 300\$00 mensais, a particulares que, em estabelecimentos agrícolas próprios, instruírem e mantiverem processos de cultura mecânica e se prestarem a admitir gratuitamente aos mesmos, cinco aprendizes, pelo prazo de 30 dias”. As condições exigidas pelo estado eram: “1- Possuir, pelo menos, dois arados, duas grades, um destorroador, duas semeadoras e duas capinadoras; 2- Praticar a cultura dos cereais, ainda que

Quem, com isenção de ânimo, observar o que se passa em nosso Estado, sente que a lavoura mineira, tem reanimado, havendo, por toda parte, máquinas agrícolas em trabalho e métodos mais racionais (...) Ninguém hoje ignora que para o fomento da agricultura racional em nosso país, de quase nada tem valido as dissertações theóricas quer oraes, quer escriptas (...) o nosso povo, de espírito essencialmente conservado e prático, não se deixa levar somente por palavras, elle quer ver o exemplo e observar o resultado⁶⁷

O discurso da modernização, da superação dos antigos meios de produção rural, está sempre presente no discurso do diretor. Ressalta a sua visão do pioneirismo mineiro quanto à superação dos métodos tradicionais de cultivo da terra. Afirma:

Com a mudança, porém, das condições do país e com a transformação do regimen do trabalho pela supressão da escravidão, não podiam continuar os antigos methods agriculturaes, que constituem atualmente o verdadeiro anachronismo. Era necessária uma enérgica reação contra esse estado de cousas e coube a Minas dar o exemplo de uma propaganda eficaz nesse sentido, estabelecendo fazendas-modelo, campos de experiência e de demonstração e subvencionando estabelecimentos particulares, de modo a pôr ao alcance de todos a aprendizagem do manejo das machinas agrícolas e o conhecimento dos processos modernos de agricultura, que naquelles estabelecimentos se praticam. É assim que se pode habilitar o lavrador para o aproveitamento racional e profícuo das suas terras⁶⁸

Os ideais da missão religiosa, de confissão presbiteriana, encontrou, assim, um ambiente favorável para o cumprimento dos seus objetivos. O Instituto Evangélico, no seio do qual surgiu a Escola Agrícola, veio de Campinas a Lavras

a fazenda se destine especialmente à exploração de outra ou outras culturas; 3- Empregar, mesmo a título de experiência, além dos adubos orgânicos, adubos chimicos e irrigação; 4- Admitir e manter permanentemente 5 aprendizes aos quaes manifestará, gratuitamente, durante o prazo máximo de 30 dias, o ensino prático de agricultura e manejo das máquinas agrícolas, bem como, acomodações e sustento;" Não poderia ser subvencionada mais de uma fazenda no mesmo município, sendo a admissão por meio de guia pelo presidente da Câmara. O dono da fazenda deveria encaminhar lista com os nomes dos aprendizes e o pagamento da subvenção se daria por meio de relação visada pelo presidente da Câmara municipal.

⁶⁷ Relatório da Diretoria de Agricultura, Comércio, Terras e Colonização, referente ao ano de 1908, apresentado pelo engenheiro Carlos Prates ao Secretário de Finanças, Dr. Juscelino Barbosa

⁶⁸ Relatório da Diretoria de Agricultura, Comercio, Terras e Colonização, referente ao ano de 1908, publicado em 1909.

em 1893, tendo como justificativa para escolha da cidade do Oeste de Minas Gerais as condições climáticas favoráveis. Posteriormente, outros fatores contribuíram para o sucesso de todo o empreendimento educacional, mais especificamente, o da Escola Agrícola. O prestígio político do Coronel José Custódio da Veiga, por exemplo, que se converteu ao protestantismo por meio da pregação de Samuel Gammon, tornou-se presbítero da Igreja e que, inclusive, emprestou o dinheiro “em boas condições” ao missionário para a aquisição do terreno onde se instalaria o educandário.

Essa visão apresentada pelo governo de Minas combina com os ideais dos fundadores da Escola Agrícola de Lavras. Ao iniciar suas atividades, a instituição publica, no prospecto do Instituto Evangélico, um texto que expressa a concordância de princípios com relação à proposta do Estado:

A prosperidade do Brasil depende absolutamente de uma agricultura produtiva e progressiva. Em primeiro lugar há as necessidades internas de consumo de uma população de mais de 30.000.000, e a necessidade de termos de sobra para exportarmos em pagamento das muitas coisas importadas. Sem pesquisa, estudo e uma propaganda intensa das cousas agrícolas, não podemos ter um lavrador e um criador inteligentes e progressistas. Pela rotina hodierna de serviço quase inteiramente manual, não podemos progredir, nem tão pouco mantermos produção permanente. Urge portanto que os fazendeiros enviem os seus filhos às Escolas Agrícolas, e por outro lado que as Escolas Agrícolas levem os seus ensinamentos ao próprio fazendeiro. Os problemas a serem vencidos, de produção mais remunerativa, combate às moléstias, e venda mais vantajosa, são magnos, e só seremos bem sucedidos num esforço em conjuncto, onde cooperem as forças publicas, individuaes, associadas, enfim todas. No momento actual assistimos ao desabrochar de uma nova era na agricultura nacional. Os próprios lavradores estão descontentes com os processos antigos e rotineiros, mas hesitam em adoptar novidades, sem que estas sejam de comprovada utilidade e êxito garantido. Precisamos de “leadership”, de quem nos guie e nos leve a aproveitar os conhecimentos accumulados, e de constante aquisição pelas pesquisas. O homem prático não pode desprezar o homem de estudos e pesquisas, e os estudos e pesquisas tem o seu melhor valor na applicação prática. Portanto mãos à obra: unam as suas forças todos os interessados e há de se surgir um novo sopro de vida na agricultura brasileira. Serão conquistados novos

mercados, com productos mais variados e de melhor qualidade, e aqui no próprio paiz haverá maior fartura para o deleite de todos que habitem esta terra feliz.

Além de afinar-se com o discurso referente à agricultura moderna, à necessidade de superação dos métodos tradicionais, há a ênfase, não apenas em formar os seus alunos, mas de aproximar-se dos produtores rurais, influenciando-os na sua maneira de cultivar a terra. A idéia era demonstrar de forma prática os resultados dos métodos e dos instrumentos modernos de produção. Assim, logo após a sua fundação, a Escola Agrícola de Lavras passa a se relacionar com a Diretoria de Agricultura, órgão do governo estadual, sendo arrolada entre os estabelecimentos úteis ao seu programa de racionalização da agricultura. Além dos recursos públicos aos quais a escola teria acesso, ampliaria também os seus contatos com os produtores da região, tanto no treinamento de aprendizes, como na prestação de serviços ao posto zootécnico, às máquinas agrícolas, que posteriormente são implantados em parceria com o Governo Estadual.

3.4 O Relacionamento da EAL com o Poder Público

“A Escola Agrícola de Lavras é subvencionada pelos governos Federal, Estadual e Municipal”⁶⁹. Grande parte do pioneirismo atribuído à escola Agrícola de Lavras deve-se à sua parceria com o Estado, cuja política combinava com os ideais pragmáticos de progressos trazidos pelos missionários norte-americanos. A política agrícola no Estado de Minas Gerais no início no século XX, seguia a tendência nacional, pretendendo “sair na frente”, “servir de exemplo”⁷⁰ no que se refere aos esforços para a modernização. Para isso, o governo, além dos

⁶⁹ Prospecto do Instituto Evangélico de 1922

⁷⁰ Expressões utilizadas pelo engenheiro Carlos Prates, diretor de Agricultura, Comércio, Terras e Colonização, no seu relatório de 1908

estabelecimentos do Estado, por ele criados, dispunha-se a apoiar iniciativas privadas voltadas para a instrução agrícola. A Escola Agrícola de Lavras cujos trabalhos eram realizados em sua fazenda-modelo Ceres, a partir do ano seguinte à fundação buscou recursos junto ao Governo do Estado para a ampliação dos seus projetos. Inicialmente, a fazenda Ceres participou do programa de subvenção para a formação de aprendizes. Posteriormente, foi incluída em outros projetos, como importações de animais de raça⁷¹, bolsas de estudos para alunos do curso de agronomia⁷², apoio no envio de formandos para aperfeiçoamento dos estudos nos Estados Unidos e, um dos principais, a criação de um posto zootécnico⁷³ nos moldes de outros criados pelo Estado em outras regiões.

No relatório apresentado por Carlos Prates em 1910 ao Secretário da Agricultura Dr. José Carlos de Souza, são dez fazendas particulares subvencionadas pelo governo do Estado, entre elas, a fazenda Ceres da Escola Agrícola de Lavras. Logo no primeiro ano dessa parceria com o Estado, a produtividade agradou o diretor Carlos Prates, que destaca:

Dentre os estabelecimentos subvencionados, convem destacar a fazenda Ceres onde está installada a escola Agrícola de Lavras, e as Escolas Dom Bosco, em Cachoeira do Campo. A Escola Agrícola de Lavras, creada e dirigida pelo sr. Dr. Samuel Gammon, foi esta escola subvencionada, de acordo com a instrução em vigor, em data de 1º de junho do anno passado.

⁷¹ A Escola Agrícola de Lavras

⁷² Os critérios para a manutenção das bolsas de estudo estão relacionados ao aproveitamento do aluno. Há registros, nos relatórios, de alunos que perderam a bolsa por apresentarem aproveitamento aquém do exigido. Em 1920, por exemplo, das 10 bolsas disponíveis, apenas 8 foram preenchidas, “ficando abertas duas por falta de candidatos merecedores desse favor” (Relatório de Álvaro da Silveira, referente ao ano de 1920)

⁷³ O posto zootécnico serviria para a instrução dos alunos e aprendizes e para servir à comunidade, aos criadores da região que poderiam melhorar a raça dos seus rebanhos, utilizando os reprodutores do posto. As normas para essa utilização, bem como tabelas de preços foram estabelecidos pelo Estado e deveriam ser rigorosamente cumpridas pela direção da escola, responsável pela administração do Posto Zootécnico de Lavras. A partir de dezembro de 1913, a Secretaria da Agricultura designa uma verba mensal no valor de 200\$000 para a manutenção do Posto Zootécnico, atendendo a solicitação da Escola Agrícola de Lavras. Em contra-partida, exige que não mais fossem cobradas as taxas de coberturas dos reprodutores, devendo ficar todas as despesas por conta da Escola.

Contem 58 hectares de terras dos quaes 17 se acham lavrados (...) Possue 18 machinas agrárias e 2 de beneficiamento, sendo: 10 arados, 2 destorroadores, 2 grades, 2 semeadores, 2 capinadores, 1 debulhador de milho e 1 máchina de cortar capim. Receberam o ensino prático de agricultura nesta escola 29 aprendizes. Os pagamentos efectuados pelo estado, até esta data, importam em 1:650\$000. A produção foi avaliada em 200 alqueires de milho, 50 de arroz e 150 arrobas de batatas, estando a venda calculada em 400\$000 para o primeiro produto, 250\$000 para o segundo e 300\$000 para o terceiro.⁷⁴

A parceria entre a instituição e o governo do Estado intensifica-se com o passar dos anos. Sob o argumento da seriedade da administração da escola e dos benefícios que ela proporcionava à região, atendendo aos anseios do governo, investimentos eram feitos para a sua ampliação. O Diretor Álvaro Silveira, em relatório de 1917, atesta:

Durante o ano foram melhorados os laboratórios e adquiridos modernos aparelhos para o curso de agrimensura. Serve de campo de demonstrações para os alunos a fazenda-modelo 'Ceres' de propriedade da Escola e cujas instalações tem sido sempre melhoradas. Com a aquisição de porcos de raça, directamente importados dos Estados Unidos, tornaram-se necessários alguns melhoramentos nas pocilgas, melhoramentos esses que foram feitos também nos estábulos. Todo o gado foi tratado contra o carrapato, com o emprego de uma bomba simples e barata.⁷⁵

Foi neste mesmo ano de 1917 criada a lei 690, no dia 10 de Setembro, pelo Congresso Estadual, autorizando o registro na Secretaria de Agricultura, dos diplomas de agrônomos conferidos pela Escola Agrícola de Lavras.

⁷⁴ Relatório da Diretoria de Agricultura, Comércio, Terras e Colonização, referente ao ano de 1910, apresentado ao secretário da Agricultura, Dr. José Gonçalves de Souza

⁷⁵ Coleção 252.9 do Arquivo Público Mineiro



FIGURA 14: Desfile para comemorar o reconhecimento da EAL pelo Governo de Minas (1917)
Fonte: Acervo do Museu Bi-Moreira

Nos relatórios da diretoria de agricultura a partir desse período e, principalmente, na correspondência trocada entre o diretor da escola, Benjamin Hunicutt e os responsáveis pelo órgão do governo, aparecem referências a verbas concedidas à fazenda modelo de Ceres para diversos fins⁷⁶. É possível observar, entretanto, nessas correspondências, o embate entre a instituição em busca de recursos e o Estado. Se por um lado o diretor da escola recorre continuamente ao poder público, requerendo verbas para diversos empreendimentos, inclusive para

⁷⁶ Em ofício do dia 24.10.1913, autoriza-se a aquisição de balança de pesar gado, deixando claro de que o equipamento pertence ao Estado. No dia 28.10, outro ofício é expedido, autorizando verba de 200\$000 para construção de abrigo para a balança. Esse abrigo é construído e as despesas ficaram em 222\$000 e, conforme correspondência do dia 19.05.1914, a Secretaria de Agricultura recusa-se a pagar o excedente, liberando apenas a verba previamente votada. No dia 28.10 de 1913 é expedido ofício comunicando ao diretor da escola o indeferimento de verba solicitada para a construção de uma estrumeira. No dia 30.10.1913 é comunicada a impossibilidade de atender ao requerimento de passagens gratuitas para dois alunos da escola. Nessa mesma data é respondida uma solicitação de verba para publicação de monografias confeccionadas para estudo na escola. É solicitado o envio das monografias para análise do órgão. No dia seguinte, 31.10.1913, é respondida a solicitação de verba no valor de 750\$000 para a construção de um banheiro carrapaticida, informando à direção da escola que para estudo da possibilidade de liberação da verba seria necessário o envio da planta, do orçamento e do atestado do presidente da Câmara de ter sido o único a ser construído no município.

aquisição de simples equipamentos e pequenas construções, a diretoria, por sua vez, impõe restrições, indefere pedidos⁷⁷. Apesar da relativa tensão, pela leitura dos documentos percebe-se um relacionamento amistoso entre a instituição privada e o poder público. A parceria perdurou, ampliando-se a ponto de alcançar as diversas atividades realizadas pela escola.

Desde 1910, a Secretaria de Agricultura do Estado de Minas Gerais já oferecia prêmios aos alunos que se destacavam na escola. No prospecto de 1912, é anunciado:

A Secretaria de Agricultura de Minas Geraes, autorizada pela lei n. 530, de 20 de Setembro de 1910, oferece annualmente ao alumno que for indicado pelo corpo docente, como prêmio, uma viagem aos Estados Unidos do Norte ou a algum outro paiz, para alli continuar seus estudos agrícolas.

O ex-aluno da escola, formando da primeira turma, Manoel Deslandes, ao avaliar o seu desenvolvimento, após dez anos de existência, escreve:

Com a subvenção de vinte contos que o Governo federal concedeu este ano à Escola, vai este estabelecimento aumentar os seus laboratórios de modo a torna-los mais aproveitáveis. Além dos dez alunos que o governo do Estado mantém na Escola, resolveu este mesmo governo dar um auxílio ainda maior, reconhecendo-a de modo a seus agrônomos terem diplomas garantidos e mais valorizados. O Governo federal aceitou o oferecimento que os docentes e discentes lhe fizeram para que o Instituto concorra de algum modo, nesta fase melindrosa que o país atravessa, para aumentar a produção no país, e assim, o diretor, vai trabalhar mais diretamente, prestigiado pelo governo, dirigindo a 4ª Exposição do Milho, criando clubes agrícolas, etc.

Esse relacionamento da escola com o poder público verifica-se também pelas homenagens prestadas àqueles que ocupavam cargos na área em nível estadual e federal. Em 1922, por exemplo, foi inaugurado o prédio “Carlos Prates”, onde funciona atualmente a Editora da Universidade Federal de Lavras,

⁷⁷ Coleção 252.9 do Arquivo Público Mineiro

em homenagem ao então diretor de agricultura do estado de Minas Gerais. Posteriormente construído, outro edifício homenageia um ocupante da pasta de agricultura em nível federal: o Edifício Odilon Braga.

A Escola Agrícola de Lavras surge, portanto, como um segmento dos projetos educacionais dos missionários presbiterianos que chegaram a Lavras na última década do século XIX, intimamente conectada às questões agrícolas no Brasil e, em Minas Gerais, em particular, cuja compreensão se faz imprescindível. A educação presbiteriana em Minas Gerais, especificamente no que se refere ao ensino agrícola, tem os mesmo objetivos dos que são implementados em outras regiões do país. Resta saber, com maior aprofundamento, que princípios educacionais nortearam as atividades da Escola Agrícola de Lavras? Quais as práticas pedagógicas adotadas? Em quais modelos praticados internacionalmente tais princípios e práticas se inspiraram? De que maneira deu-se a adaptação desses modelos às condições regionais? Que qualidades éticas e morais entendia-se que deveriam ser inculcadas para produzir novas atitudes mentais, hábitos e modo de vida em seus alunos e na sociedade local? Quais as estratégias adotadas para atingir a população regional? Qual foi o impacto desse projeto na região onde se instalou? A escola atingiu os seus objetivos propostos no que se refere à modernização da agricultura regional?

4 ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA DA ESCOLA AGRÍCOLA DE LAVRAS

Neste capítulo discuto as questões relacionadas aos princípios educacionais que nortearam as atividades da Escola Agrícola de Lavras. Tomo como referência o seu caráter confessional e os seus objetivos voltados para a “evangelização indireta”, com a intenção de transformar a sociedade local nos moldes da cosmovisão protestante devertente calvinista. São analisadas a relação entre tais objetivos e as disciplinas que compunham o currículo da instituição, a forma de ministrá-las, bem como a ênfase dada na formação dos professores e no perfil desejado para os alunos que pretendiam formar. Avalio o discurso da instituição e as formas de concretização dos ideais proclamados.

A prática pedagógica é sempre intencional. Relaciona-se com as concepções de educação, dos saberes necessários para a formação do indivíduo para que este se insira em determinado lugar na sociedade. Toda a organização da escola moderna revela essa compreensão e os objetivos a serem alcançados. As disciplinas que compõem o currículo, os métodos propostos para o ensino, o tempo dedicado aos estudos e a outras práticas de socialização, a formação dos professores e a relação destes com os alunos, os espaços dedicados às diversas atividades pertinentes ao projeto educacional, são todos elementos reveladores da realidade e, portanto, devem ser objeto de análise. Assim, procuro com base nos documentos construir uma interpretação dos ideais proclamados e efetivamente implantados na Escola Agrícola de Lavras desde a sua fundação em 1908, até se tornar na ESAL, em 1936.

4.1 Pressupostos Teológicos e Práticas Pedagógicas

Rossi e Inácio (2005) afirmam:

Os idealizadores da Escola Agrícola de Lavras tentaram relacionar a realidade educativa diante das necessidades educacionais e econômicas do País. Progresso também era investir em uma educação completa, útil para o indivíduo, conseqüentemente, para a sociedade. As palavras-chaves do Instituto Gammon foram: **SCIÊNCIA – ARTES – CULTURA – UTILIDADE**, conforme apresentava seu programa educacional para 1931.

A prática pedagógica da Escola Agrícola de Lavras segue os princípios norteadores do Instituto Evangélico do qual fazia parte. O conceito de “progresso”, o ideal de educar para “o viver completo” também se apresentam como seus fundamentos. O cotidiano escolar é organizado em torno do lema “Para a glória de Deus e para o progresso humano”, gerando conceitos e procedimentos considerados necessários ao cumprimento desse objetivo. Para entender a organização pedagógica da escola é preciso considerar os fundamentos das doutrinas religiosas de tradição calvinista,⁷⁸ que fundamentavam a visão de mundo dos administradores da instituição, e como essas convicções foram reproduzidas no seu fazer pedagógico. Ao empreender essa discussão é necessário lembrar que, a despeito da fundamental influência das doutrinas religiosas, as práticas pedagógicas são históricas e se fundamentam em teorias pertinentes ao seu tempo, como foi exposto ao se discutir a filosofia educacional do Instituto Evangélico de Lavras. A vida para a glória de Deus é estruturada de acordo com a compreensão e as exigências de cada tempo. Mesmo no caso desse segmento do protestantismo que entende que a Bíblia é a infalível e imutável Palavra de Deus, os preceitos divinos são aplicados segundo a realidade vivida e, certamente, influenciada por saberes produzidos historicamente.

⁷⁸ Sobre as peculiaridades do sistema calvinista, ver KUYPER (2002)

Para o protestantismo reformado, as potencialidades do indivíduo devem ser colocadas a serviço da restauração da obra criada por Deus. O calvinista, seguindo a interpretação agostiniana, remetendo-se ao texto bíblico, parte do pressuposto de que Deus criou todas as coisas de forma perfeita. Com a entrada do pecado no mundo, toda criação se desestabilizou. Os eleitos de Deus, objetos da redenção operada por Cristo, têm a missão de colaborar com o Criador na restauração de todas as coisas. Mesmo conscientes de que a perfeição não será atingida na realidade terrena, consideram-se responsáveis pela reforma, pela santificação das relações humanas em termos gerais e com a natureza, tendo sempre a Bíblia como parâmetro para tal restauração⁷⁹.

Utilizar os meios modernos para o desenvolvimento da agricultura, segundo o entendimento daquele período, para um melhor aproveitamento da natureza e, conseqüentemente, o aumento da produção de alimentos, eram considerados como meios viáveis para o cumprimento de uma missão. Contribuiriam assim para a realização do propósito da existência humana: A glorificação do nome de Deus.

A nossa abordagem, conforme a exposição anterior, leva-nos a buscar suporte na análise realizada por Weber (1996) quanto aos efeitos das doutrinas religiosas na “ação social” dos indivíduos e instituições. Mesmo que a análise de Weber refira-se ao puritanismo do século XVII com as suas características próprias, é possível utilizar a sua obra como referência, considerando as convicções doutrinárias que permanecem na vertente religiosa que organizou a instituição que é objeto da pesquisa. Weber (1996, p.27) afirma que a Reforma Protestante do Século XVI realizou uma verdadeira revolução social, embora não

⁷⁹ Kuyper (2003) e Wolters (2006) possibilitam aprofundar a discussão referente ao referido segmento teológico.

fosse esse o seu propósito primordial. Para ele, os objetivos religiosos causaram tal impacto. Weber destaca diversas doutrinas protestantes que teriam contribuído para a formação do “espírito do capitalismo” (Weber, 1996, p. 113). Segue-se aqui o raciocínio de Weber, utilizando algumas das doutrinas enfatizadas por ele e outras defendidas pelo grupo de missionários, como elemento de análise da influência da teologia protestante, calvinista, na organização pedagógica da Escola Agrícola de Lavras.

A sociologia de Weber destaca a importância das “religiões de salvação”, considerando o impacto dos seus princípios reguladores da conduta no mundo (cf. FREUND, 2000: 131). O ascetismo, a oposição ao mundo, característica básica deste tipo de religião, ao contrário daquelas puramente rituais, de contemplação, que procuram adaptar-se ao mundo, tem uma participação efetiva, fundamental na construção da sociedade (cf. WEGNER, 2000: 184, 193). Freund (2000: 133), interpretando a abordagem em questão, afirma que “uma religião de salvação toma quase sempre o aspecto de uma revolução social, já que aspira a uma nova comunidade com base em um princípio ou em uma nova norma”.

Dentre as religiões de salvação, cujos ensinamentos se revelam determinantes das diversas formas de vida social, são abordadas ainda, nesta concepção, as diferentes relações com o mundo. Embora sejam, como já foi dito, essencialmente ascetas, este ascetismo é praticado, às vezes, de forma oposta. É o caso do protestantismo calvinista, puritano e do catolicismo romano. Este adota o princípio do “afastamento ou descolamento” do mundo (cf. SOUZA, 1999: 260) como meio para se exercitar a fé em busca da salvação. O Calvinismo, por sua vez, realiza a sua oposição ao mundo, não fugindo dele, mas envolvendo-se nele e buscando a sua superação, transformando-o, segundo os princípios

extraídos da Bíblia (cf. WEGNER, 2000: 184-186, 195). Freund (2000: 146) explica:

A ascese que se pratica no seio do mundo (Innerweltliche), a exemplo do puritano, ela considera igualmente a criatura como instrumento de Deus, mas para glorificá-lo pela atividade profissional, pela vida em família exemplar, pelo rigor de conduta em todos os domínios da vida, cumprindo todas as tarefas como deveres queridos por Deus (...) para o asceta (visto essencialmente sob os traços do puritano), a contemplação mística surge como gozo pessoal, indolente e estéril do ponto de vista religioso e, por conseguinte, condenável, porque ele vê nela a voluptuosidade de uma criatura idólatra: em vez de trabalhar para a glória de Deus e cumprir sua vontade, ele se preocupa apenas com seus êxtases (...) De fato, nem o asceta nem o místico aceitam na verdade o mundo; para o primeiro, ele não passa de um lugar de êxito cuja glória não lhe pertence; e para o outro, o êxito no mundo não tem qualquer significação para a salvação e pode mesmo se tornar uma tentação que nos afasta dela.

Na concepção reformada⁸⁰, calvinista, portanto, é a ação no mundo de acordo com a vontade de Deus, revelada na Bíblia, que vai caracterizar a vida do eleito para a salvação. Baseiam-se nas declarações de Cristo registradas nas narrativas do Evangelho: “Vós sois o sal da terra” (MATEUS 5.13), “Vós sois a luz do mundo” (MATEUS 5.14), “Não peço que os tires do mundo, mas que os livres do mal (...) assim como tu me enviaste ao mundo, também eu os enviei ao mundo” (JOÃO 17.15,18). Assim, o verdadeiro cristão tem um compromisso perante o mundo, embora não absorvendo a sua filosofia. É o “estar no mundo sem ser do mundo” (cf. WEGNER, 2000:195). “Não ameis o mundo, nem o que no mundo há. Se alguém ama o mundo, o amor do Pai não está nele. Porque tudo que há no mundo, a concupiscência da carne, a concupiscência dos olhos e a soberba da vida, não é do pai, mas do mundo. E o mundo passa, e a sua

⁸⁰ “Historicamente, o termo ‘reformado’ foi usado a princípio indistintamente para todos os protestantes, calvinistas, luteranos e zwinglianos. Com a controvérsia entre eles sobre a Ceia, ‘reformados’ passou a designar zwinglianos e calvinistas somente, em contraponto aos luteranos. E com o arrefecimento da importância de Zwinglio no cenário protestante, ‘reformados’ passou a designar os calvinistas. Portanto, é historicamente correto afirmar que um entendimento reformado tem a ver primariamente com a teologia calvinista” (LOPES, 2001:1).

concupiscência; mas aquele que faz a vontade de Deus permanece para sempre” (1 JOÃO 2.15-17). Este princípio norteador da conduta é chamado, na perspectiva weberiana, de ascetismo intramundano (cf. SOUZA, 1999; WEGNER, 2000; COHN, 2000). Desaparece, nesta concepção, o dualismo entre vida religiosa e vida secular. Toda ação humana é, de certa forma, religiosa por se tratar de uma resposta (positiva ou negativa) à Palavra de Deus. O mundo é desencantado, visto por uma religião que, despojando-se da magia, aponta para os valores racionalmente éticos, segundo o mandamento divino, como critério de validade (cf. COHN, 2000:151-2).

A salvação para os Calvinistas, a exemplo do conceito luterano, é pela graça de Deus mediante a fé, não pela prática de boas obras como afirma o catolicismo romano. A fé salvadora, bem como o arrependimento para a vida são dádivas de Deus àqueles que ele mesmo predestinou para a vida eterna. O propósito de glorificar a Deus por meio de uma conduta exemplar, segundo os padrões bíblicos, é o sinal da predestinação (cf. COHN, 2000: 155). Os crentes devem buscar uma vida piedosa e fiel, não para conquistar a salvação, mas para comprovarem que foram alcançados pela graça salvadora. Fundamentam-se no que o apóstolo Paulo escreve às igrejas das quais cuidava:

(...) recordando-nos, diante do nosso Deus e Pai, da operosidade da vossa fé, da abnegação do vosso amor e da firmeza da vossa esperança em nosso Senhor Jesus Cristo, reconhecendo irmãos, amados de Deus, a vossa eleição, porque o nosso evangelho não chegou até vós tão-somente em palavra, mas, sobretudo em poder, no Espírito Santo e em plena convicção (...) de sorte que vos tornastes modelo para todos os crentes na Macedônia e Acaia (1 Tessalonicenses 1.3-5,7)

Ademais, o apóstolo Paulo dizia “Revesti-vos, pois, como eleitos de Deus, santos e amados, de ternos afetos de misericórdia, de bondade, de humildade, de

mansidão, de longanimidade...” (COLOSSENSES 3.12). Acerca disso, Souza (1999: 27-8) comenta:

Em lugar de uma percepção da salvação segundo a acumulação de boas ações isoladas, há agora a perspectiva de que a vida tem de ser guiada a partir de um princípio único e superior a todos os outros: o de que a vida terrena deve ser concebida apenas como um meio (e, o homem como um mero instrumento de Deus) para o aumento da glória divina na terra. Todos os sentimentos e inclinações naturais devem subordinar-se a esse princípio, o que faz com que o protestantismo ascético represente, desse modo, uma gigantesca tentativa de racionalizar toda a condução da vida sob um único valor.

Vários elementos decorrentes da doutrina da predestinação que, por sua vez, resulta da soberania de Deus, doutrina central do Calvinismo, são apontados por Weber (1996), ressaltando os seus efeitos práticos na vida do indivíduo em busca de evidências da sua eleição e, conseqüentemente, na sociedade da qual faz parte. O êxito normalmente alcançado pelos protestantes na vida profissional e econômica que chama a sua atenção de forma especial (cf. 1996: 19) não é buscado como um fim em si mesmo, mas alcançado devido à conduta orientada por um princípio maior, relacionado com a comunhão com Deus e o interesse pela salvação da alma. A convicção religiosa regula também a forma de desfrutar dos resultados do êxito alcançado. Tudo deve ser feito com moderação de forma que o nome de Deus seja glorificado (cf. WEGNER, 2000: 84,85).

O homem, neste caso, é entendido apenas como um instrumento, um mordomo, administrador dos bens alcançados. O proprietário é Deus, o criador e sustentador de todas as coisas, a quem todos os homens prestarão contas dos seus atos (cf. WEBER, 1996: 122). Neste caso, é dever do homem o “uso de suas possibilidades para coisas necessárias e práticas” (cf. WEGNER, 2000: 196). Conforme afirma Souza (1999: 28,29), a Reforma realizou uma verdadeira revolução

social, mas não era este o seu objetivo primordial. Isto ocorreu, entretanto, como resultado dos seus objetivos religiosos (cf. WEBER, 1996: 27). Como “(...) tudo é educação” e “(...) a educação está em toda parte” (VEIGA, 2003: 15), é possível entender que, para a realização dos propósitos reformados nas diversas sociedades onde esse segmento do cristianismo se instalou, os projetos educacionais tiveram importância fundamental e, especificamente, aqueles direcionados à escolarização, aspecto que privilegiamos na nossa investigação.

A influência desses princípios doutrinários, naquele contexto onde os ideais científicos, de modernidade e progresso, motivam a produção do conhecimento na Escola Agrícola de Lavras. Proclamam a necessidade de unir os conhecimentos teóricos à aplicação prática, daí o lema que posteriormente foi adotado pela escola: “Ciência e Prática”. Negam a agricultura empírica, assistemática, praticada pelos lavradores, afirmando a necessidade de que a natureza, segundo os recursos disponíveis seja conhecida por meio da ciência e que a ação prática seja fundamentada no desenvolvimento desses saberes. Há sempre o esforço por parte dos divulgadores da escola em convencer por meio da propaganda e da demonstração dos recursos disponíveis para os seus fins educacionais que “Na Escola Agrícola o curso é essencialmente prático”⁸¹.

O argumento religioso, entretanto, aparece pouco nos documentos de propaganda da escola, podendo ser encontrado mais nos documentos internos da missão. Nos relatórios e informações dos missionários, enfatiza-se a importância do projeto para que uma reforma social seja promovida. Nos prospectos do Instituto, o argumento para a união entre os estudos “theóricos e práticos” é que essa é a tendência educacional nos “países que mais pugnam pela instrução popular”⁸².

⁸¹ Prospecto do Instituto Evangélico de 1912

⁸² Prospecto do Instituto Evangélico de 1912

Tanto na apresentação dos seus objetivos, na propaganda e informativos, como nos documentos que evidenciam a prática cotidiana da escola, são declarados de forma sucinta, mas direta, os princípios oriundos das raízes teológicas e culturais que o referido grupo representava e a intenção de transmiti-los aos alunos.

Estando o estabelecimento sob a direcção de pessoas que consideram que sua missão essencial é a de anunciar o evangelho de Jesus Christo, os princípios christãos, considerados do ponto de vista evangélico, são a base de toda a instrução. No próprio currículo há aulas para o estudo da Bíblia e dos princípios do christianismo e os alumnos assistem nos dias úteis ao culto de abertura das aulas. No domingo há escola dominical e cultos públicos no templo presbyteriano local aos quaes todos assistem. Sem obrigar ninguém a seguir o nosso systema religioso consideramos que o conhecimento dos fundamentos da fé christã são indispensáveis a todo homem culto. Existem no estabelecimento duas organizações sob a direcção dos alumnos que visam o bem espiritual dos sócios -- a Sociedade de Convenanters para os moços e a Associação Christã Feminina para as moças. Ambas são as mais antigas de seu gênero no Brazil⁸³

Desta forma, os organizadores da escola explicitam a sua missão religiosa, mas o fazem de forma cuidadosa para não constranger a potencial clientela e, ao mesmo tempo, para evitar reclamações futuras, devido à inserção de atividades religiosas nas práticas pedagógicas da escola. Ao declarar que “os princípios cristãos são a base de toda instrução”, evidenciam os pressupostos norteadores da sua pedagogia. Por isso mesmo consideravam a organização de escolas como uma forma de cumprir a sua missão no mundo. Reformar a sociedade deformada pelo pecado é uma das maneiras de glorificar a Deus e uma pedagogia cristã é considerada instrumento essencial para isso.

Como exemplo dessa presença religiosa na organização pedagógica da escola, estão as duas horas/aula de História Sagrada em todos os anos do curso

⁸³ Prospecto do Instituto Evangélico de 1921

agrícola⁸⁴. A exigência da participação dos exercícios de abertura das atividades: “A frequência aos exercícios de abertura, às aulas e aos trabalhos práticos é obrigatória”⁸⁵ com leituras bíblicas e outras atividades divulgadoras dos princípios cristãos, segundo a interpretação protestante de confissão presbiteriana. A própria informação, em todos os prospectos, de que o Dia do Senhor, o Domingo, era santificado na Escola, não sendo permitida atividades, trabalhos, que não fossem essenciais, demonstra também que, embora não diretamente, os princípios teológicos, religiosos, estavam presentes na organização pedagógica da instituição. Essa informação seria óbvia, pois as outras escolas também não funcionavam aos domingos, mas a preocupação dos diretores do Instituto era com os alunos internos que poderiam aproveitar o domingo para atividades recreativas e outras relacionadas a atividades escolares ordinárias. Os pais são avisados para não trazerem os seus filhos aos domingos, quando tiverem passado o fim de semana em casa. Deveriam ir direto para as aulas na segunda-feira, ou levados no sábado. Além disso, os pressupostos relacionados aos objetivos da educação, embora não sendo exclusividade da teologia cristã, tendo também a influência da teoria da educação integral de Spencer, são explicitados:

Entendemos que a educação ideal procura, não sómente o desenvolvimento physico e intellectual do homem, mas também o desenvolvimento de suas faculdades moraes e de duas capacidades espirituas e religiosas. Esta educação moral e espiritual procuramos basear nas verdades, princípios e exemplos encontrados nas Sagradas Escrituras⁸⁶

As convicções teológicas dos organizadores e diretores da Escola Agrícola de Lavras foram fundamentais para a sua organização pedagógica. O projeto educacional e, especificamente a instrução agrícola, serviram como estratégia para a

⁸⁴ Prospecto do Instituto evangélico de 1912

⁸⁵ Prospecto do Instituto Gammon de 1929

⁸⁶ Prospecto do Instituto Evangélico de 1909

tentativa de concretizar o ideal de reproduzir naquela região uma visão de mundo reformada, bíblica, direcionada “para a glória de Deus e para o progresso humano” na perspectiva do protestantismo de convicção presbiteriana oriundo dos Estados Unidos da América do Norte.

4.2 Arquitetura do Espaço Escolar

Partindo do pressuposto de que “o espaço arquitetônico da escola expressa uma determinada concepção educativa” (Dayrell, 2006, p.147), verificam-se também alguns documentos que, por meio desse aspecto, possibilitam uma compreensão da instituição em estudo. Os prédios construídos e os demais espaços dedicados à ação educativa na Escola Agrícola de Lavras, evidenciam a sua conexão com a cultura que a produziu, expressando particularmente uma determinada cultura escolar.⁸⁷

A arquitetura não é, portanto, neutra. Revela mentalidades e concepções que, por sua vez, justificam determinadas práticas. Sobre a arquitetura como artefato social que possibilita uma análise crítica de um determinado contexto histórico, Geertz (1989) afirma:

Chartres é feita de pedra e vidro, mas não é apenas pedra e vidro, é uma catedral, e não somente uma catedral, mas uma catedral particular, construída num tempo particular por certos membros de uma sociedade particular. Para compreender o que isso significa, para perceber o que isso é exatamente, você precisa conhecer mais do que as propriedades genéricas da pedra e do vidro e bem mais do que é comum a todas as catedrais. Você precisa compreender também -- e em minha opinião, da forma mais crítica -- os conceitos específicos das relações entre Deus, o homem e a arquitetura que ela incorpora, uma vez que foram eles que governaram a sua criação.

⁸⁷ Utilizamos o termo “cultura escolar”, no sentido usado por Correia (2005, p. 221): “ (...) como um conjunto dos aspectos institucionalizados que a caracterizam a escola como organização. São representações que têm um valor simbólico e permitem atrair a atenção, ao mesmo tempo que condensam e difundem a educação, que inclui os símbolos (escudos, logotipos), a forma de vestir, o desenho do mobiliário e a configuração do espaço”

Ao discutir a dimensão simbólica da arquitetura, Ribeiro (2003, p. 41,45), argumenta:

(...) a arquitetura está vinculada a redes de significações tecidas e apreendidas por determinada cultura (...) a arquitetura ao se expressar, também materializa concepções e idéias, revelando valores e configurando-se como um símbolo concreto. Ao representar fisicamente uma visão de mundo, ela estabelece vínculos entre o homem, o mundo que o cerca e a dimensão física e metafísica de determinada cultura e tempo.

Essa reflexão referente à arquitetura em geral, aplica-se ao caso específico da escola. É possível compreender o lugar que a escola e as atividades praticadas em seu cotidiano ocupam em determinada cultura a partir da distribuição e das formas estabelecidas para o seu espaço. O lugar da sala dos professores e os móveis ali disponibilizados, bem como o local da biblioteca e dos corredores, o tamanho do pátio, locais de atividades práticas, evidenciam a concepção de educação escolar daquela sociedade no contexto analisado. Sobre esse tema, Dayrell (2006, p.145) afirma:

A arquitetura e a ocupação do espaço físico não são neutras. Desde a forma da construção até à localização dos espaços, tudo é delimitado formalmente, segundo princípios racionais, que expressam uma expectativa de comportamento dos seus usuários. Nesse sentido, a arquitetura escolar interfere na forma da circulação das pessoas, na definição das funções para cada local...

Dayrell (2006) observa ainda que embora a arquitetura seja planejada de uma forma intencional, reveladora de uma concepção pedagógica, não se deve esquecer de que esses espaços são re-significados pelos que o ocupam. São formas de resistências ao rigor do sistema, das imposições restritivas. Os alunos, por exemplo, re-significam o pátio, lugar de movimento observado, controlado, para o

lugar de encontro, de relacionamentos, do namoro. Ao analisar a arquitetura escolar, portanto, deve-se fazê-lo de forma crítica.

Nesta análise, concordando com Souza (2005, p. 7) que “é possível ler e interpretar a história da educação brasileira pela arquitetura dos edifícios escolares”, procuro decifrar as representações simbólicas produzidas e reproduzidas pela forma de utilização do espaço na instituição em estudo. “As várias dimensões implícitas no espaço escolar permitem compreendê-lo como uma linguagem a ser decifrada” (Souza, 2005, p.8). Correia (2005, p.221), nessa mesma linha de argumentação, afirma:

Entender a arquitetura escolar como símbolo de uma época histórica e reveladora de programas de um período político é de suma importância para o estudo da História da Educação e da Arquitetura, assim como é indispensável a análise dos espaços educacionais diferenciados, que vão desde os seminários eclesiais até às arquiteturas mais modernas, traduzindo os valores e a percepção da cultura nos diversos momentos da História

O imaginário da escola moderna, solução para os anseios da República nascente, cuja eficácia estava sendo revista. A concepção norte-americana de modernidade e progresso, nutrida pelos fundadores da escola, e a cosmovisão protestante, calvinista, são fatores determinantes da organização dos espaços e podem ser discutidos por meio dela. A Escola Agrícola de Lavras, sendo particular, vinculada a um segmento religioso, cristão, com objetivos específicos, dialoga com a concepção educacional daquele momento, marcada pela esperança na escola como meio eficaz para redenção da sociedade brasileira até então, segundo o discurso republicano, positivista, mergulhada no atraso. Os espaços escolares ganham importância especial. Antes, no império, as escolas públicas funcionavam em espaços improvisados, extensão das casas dos professores ou em salões de igrejas. Agora, com a imagem de modernização e progresso que o novo sistema procurava

construir, grande atenção foi dedicada aos prédios escolares. Sobre esse período Correia (2005, p.230) afirma: “o espaço escolar torna-se uma importante identificação arquitetônica, passando a exercer uma ação educativa dentro e fora do seu entorno. Com o processo de urbanização e industrialização tem-se a necessidade da formação de uma escola mais racionalizada e padronizada”.

Um dos principais enfoques dados pelos documentos produzidos pelos organizadores do Instituto Evangélico e da escola Agrícola de Lavras refere-se às condições favoráveis de higiene proporcionadas pela instituição. Respondia assim, ao discurso republicano do final do século XIX e início do século XX, que construía um imaginário do atraso e improdutividade como decorrência da doença do povo e que a escola poderia contribuir para a erradicação desse mal (cf. Carvalho .2006, p. 305)⁸⁸. A começar da região escolhida, “numa das mais aprazíveis cidades da salubérrima zona do Sul de Minas”, ressalta-se o cuidado com os prédios e alojamentos para colocar em segurança a saúde dos alunos. Como para garantir a salubridade, incluía-se também a disciplina, os espaços, além de arejados, deveriam ser adequados aos exercícios físicos obrigatórios e à recreação.

(...) funcionando em edifícios próprios e mui idôneos para internatos e aulas, o Instituto Evangélico oferece garantias de saúde de seus alunos. A experiência de dez annos sem um único caso de doença fatal entre os seus alumnos dá provas cabaes da salubridade do clima e da boa hygiene do estabelecimento.⁸⁹

Os alunos da Escola Agrícola, nos primeiros anos, eram alguns dentre os que estudavam no ginásio. Os internatos, portanto, eram os mesmos. No prospecto de 1908, ano da organização da escola, há a seguinte observação sobre esse espaço:

⁸⁸ Esse discurso da salubridade e os espaços escolares é atribuído efetivamente às primeiras décadas da República, embora a sua construção anteceda a esse período. Gondra (2004), por exemplo, o identifica-o a partir de meados do século XIX

⁸⁹ Prospecto do Instituto Evangélico de 1908

O Gymnasio, com todas as suas repartições, funciona numa aprazível e bem conhecida chácara nos arredores de Lavras. Há dois edifícios espaçosos e arejados onde se acham os dormitórios, refeitórios, banheiros e outras comodidades necessárias para a boa hygiene escolar e o bom andamento da vida collegial. Na chácara, os internos tem vastos recreios, e haverá especial cuidado no seu desenvolvimento physico por meio de exercicios gymnasticos obrigatórios e jogos escolares. O Internato estará sob o cuidado e inspeção pessoal do reitor e sua família, que não pouparão esforços pelo bem physico, intellectual e moral dos alumnos

No prospecto de 1921 permanece a ênfase nas condições de saúde garantidas pela organização dos espaços. Afirma: “O Instituto Evangélico offerece garantias solidas de saúde para os seus alumnos. A experiência de vinte annos dá provas cabaes da salubridade do clima e da boa hygiene do estabelecimento”. A educação física parte integrante desse projeto de educação integral. Esta educação física, por sua vez exige corpos sãos. A prática esportiva é, assim, grandemente enfatizada na escola, tendo para isso espaços próprios para a ginástica e outros esportes.



FIGURA 15: Abertura de jogos na década de 30 nos amplos espaços reservados às práticas esportivas (Pró-memória Gammon)

Além da ênfase à salubridade do ambiente, devido às condições de hygiene, há intensa propaganda referente às instalações do Instituto, por se tratar de prédios próprios, construídos para o funcionamento da escola. Também neste aspecto o

discurso dos organizadores da escola se identifica com as mudanças ocorridas nos primeiros anos da República no Brasil, quando a educação é entendida como importante mola propulsora do progresso. Nesse período as escolas públicas que antes funcionavam como extensão das casas dos professores ou em outros espaços improvisados, começam a receber prédios próprios, normalmente bem construídos, espaçosos e arejados, comunicando a idéia de importância dessas instituições. O Instituto Evangélico e, especificamente a Escola Agrícola, embora sendo instituição particular, insere-se nesse contexto e proclama a sua utilização do espaço como demonstração de eficiência no que se propõe:

As diversas escolas estão estabelecidas em prédios próprios, já em número de dez, e construídos em sua maioria expressamente para o uso do estabelecimento. O Gymnasio de Lavras dispõe de três dormitórios para internos com capacidade total para 120 estudantes além dos professores e regentes; um edifício de três pavimentos com salão nobre, escriptorio e sete salas para aulas; um edifício de um pavimento com três salas de aula, sala de espera e secretaria; residências do Reitor e Vice-reitor. Estes prédios estão collocados numa chácara de cinco hectares de terreno, com campos athleticos e recreios amplos. O Collegio Carlota Kemper possui no centro da cidade um terreno de 4000 metros quadrados com um edifício de dois pavimentos para dormitórios e aulas e dois chalets para aulas e refeitório.



FIGURA 16: Lançamento da pedra fundamental do edifício Álvaro Botelho em 1920.
Fonte: Acervo do Museu Bi-Moreira.

Na disposição dos espaços é perceptível também a imagem de instituição empenhada com a educação “para o viver completo”. O ambiente é familiar, o acompanhamento dos dirigentes no que se refere à educação moral está garantido. O fato de as residências do reitor e do vice-reitor dividirem o espaço com os internatos dos alunos demonstram esse acompanhamento. No dormitório da Escola Agrícola em 1921 é anunciado que um “regente” residiria no local. No prospecto de 1935, quando a instituição já estava bem desenvolvida e com maior número de alunos, são anunciados os esforços para que os princípios norteadores do ambiente fossem preservados e que os espaços fossem planejados de forma a ser favorecidos.

Grande número de alumnos do Instituto Gammon é de internos, facto este que torna necessário organizarem-se com cuidado os internatos do estabelecimento (...)Elles estão sob a direcção immediata de professores e professoras dos estabelecimentos, que não poupam esforços em prol do desenvolvimento social e moral dos alumnos internos. Até onde possível, procuramos manter nos internatos o espírito e a atmosfera do lar, evitando, quanto possível, as condições

desagradáveis de grandes estabelecimentos em que o espírito e as relações são puramente officiaes (...) temos diversos predios destinados aos misteres de dormitórios. Outra grande vantagem é que os quartos nos dormitórios são pequenos, servindo para três ou quatro alumnos menores e para dois ou três maiores. Nesses prédios destinados a dormitórios, há banheiros e instalações hygienicas em cada pavimento.



FIGURA 17: Dormitório Carlos Prates
Fonte: Acervo do Museu Bi-Moreira

A chácara ampla e os espaços dedicados às práticas esportivas e recreação também apontam para o discurso da educação integral, plena para rapazes, no caso do Ginásio, e das moças, no Colégio Carlota Kemper. Em diversos lugares no prospecto da instituição é enfatizada a proximidade dos locais de estudos dos alojamentos e da estação da estrada de ferro e do centro da cidade, bem como a iluminação por luz elétrica.



FIGURA 18: Vista parcial da EAL
Fonte: Acervo do Museu Bi-Moreira

Ao apresentar os prédios e espaços pensados para a escola Agrícola, é possível apreender elementos das propostas educacionais especificamente relacionadas com essa instituição, que era ligada ao Instituto Evangélico:

A Escola Agrícola de Lavras tem em construção dois prédios, de dois pavimentos de 20x16m. e 20x11m, destinados, o primeiro a aulas, e o segundo a dormitórios. Estes edifícios devem estar prontos até meados de 1921. O primeiro possui sete salas grandes para as aulas e laboratórios e cinco menores que servem de escriptorio, salas particulares dos professores, salas para balanças analyticas e depósitos. O segundo tem acommodações hygienicas e agradáveis para 30 estudantes internos. Possui a Escola igualmente uma fazenda de 200 hectares, com plantações diversas, pastos e capoeira, com as necessárias machinas agrárias e industriaes para assucar, arroz e algodão; gado bovino das raças hollandeza, Schwytz e Shorthorn, lanígero da raça Hampshire e suíno da raça Duroc Jersey.



FIGURA 19: Edifício Álvaro Botelho, o primeiro da EAL, inaugurado em 1921
Fonte: Foto extraída do site <http://www.land.ufrj.br/~allyson/lavras/bimoreira.htm>

Além dos aspectos gerais considerados, a pedagogia da EAL, voltada para as idéias de civilização e progresso, valorizando as formulações teóricas, mas aplicadas na prática cotidiana, também é transmitida pela descrição dos espaços utilizados para o seu funcionamento. Os prédios são amplos e favoráveis à

conservação da saúde dos alunos, além de serem propícios para o ensino científico, em seus amplos laboratórios adequadamente equipados. A extensão da fazenda e os recursos por ela oferecidos à aplicação dos conhecimentos dos estudantes pensados e utilizados como elementos apelativos à procura dos estudantes da região.⁹⁰

Os edifícios mencionados estão mobiliados com os necessários apetrechos e mobília para o bom funcionamento dos trabalhos. Já existe uma pequena biblioteca á qual accrescenta-se annualmente um numero consideravelmente de livros, revistas e jornais, estando já em condições de prestar serviços relevantes aos alumnos e professores.

O registro por meio de fotografias⁹¹ de várias dependências da escola revela a importância dada aos diversos espaços, considerando os fins para os quais foram destinados. Na década de 1920 é lançado um catálogo apresentando a “Fazenda Modelo da Escola Agrícola de Lavras” e as suas instalações destinadas ao ensino e experimentação, bem como os animais e culturas ali trabalhados.⁹² Construções consideradas adequadas ao funcionamento das indústrias da fazenda: beneficiamento do arroz, laticínios e o engenho de cana. As pocilgas espaçosas apontam para a imagem do bom produtor moderno, observando: “Bons produtores significam criação sadia e lucrativa”. Vários espaços para a criação de coelhos, galinhas de diversas raças, ovelhas, bovinos, são apresentados com informações sobre as vantagens e desafios do manejo de cada raça, destacando assim a ênfase em uma prática fundamentada no saber científico, sendo que esse saber está relacionado à organização dos espaços para garantir a produtividade desejada. É preciso lembrar aqui que as referidas fotografias eram feitas por encomenda e,

⁹⁰ Prospecto do Instituto Evangélico de 1921

⁹¹ Ao analisar a fotografia como documento levei em consideração as possibilidades e limitações desse tipo de fonte e as condições em que foram produzidas, em uma época em que as fotografias eram planejadas influenciando assim nas imagens por elas perpetuadas.

⁹² Acervo fotográfico disponibilizado pelo museu Bi-Moreira da Universidade Federal de Lavras

portanto, retratavam aspectos que interessavam à propaganda da instituição. Naturalmente, excluía os problemas vividos no seu cotidiano.

4.3 O Currículo

A análise do currículo da Escola Agrícola de Lavras no período proposto pela pesquisa pressupõe a superação da visão do currículo escolar como uma área meramente técnica, voltada para procedimentos neutros. Adota-se a abordagem pela qual o currículo é produzido historicamente, servindo a interesses específicos, sendo um artefato social em um determinado contexto. Moreira e Silva (1999), Moreira (1993 e 2003), APPLE, 1989 e 1999), reconhecem-no como central para uma compreensão adequada da ação educacional, tendo em vista o lugar que nela ocupam a seleção e organização de conhecimentos.

Ao observar o currículo da instituição em estudo, considero a proposta da teoria crítica em educação e, em particular, a vertente que se ocupa com as questões curriculares, que entende que o “senso comum pedagógico” deve ser superado e que sejam observadas a razão de ser das propostas educacionais. Por mais atraentes que nos pareçam, devem ser nelas identificadas a ideologia e as relações de poder. No caso específico da Escola Agrícola de Lavras, a organização dos saberes se relacionam, ao longo do período que nos propusemos a estudar, diretamente com os interesses do Estado e as propostas para a Instrução Agrícola que se tornam oficiais por meio da legislação e com os interesses da vertente religiosa que a mantém, motivada por suas doutrinas e crenças.

Em 1912, quando a escola já contava com quatro anos de funcionamento, motivados pela regulamentação do ensino agrícola no Brasil em outubro de 1910⁹³, os dirigentes da EAL resolveram ampliar o curso, aumentando a carga horária dos estudos teóricos e das atividades práticas⁹⁴. O curso continuava com as mesmas disciplinas de quando era de três anos de duração, sendo ampliada a carga horária semanal.⁹⁵

⁹³ Decreto 8319 do dia 20 de outubro de 1910

⁹⁴ Prospecto do Instituto Evangélico de 1912

⁹⁵ Prospecto do Instituto Evangélico de 1912

CURSO DE ESTUDOS

PRIMEIRO ANNO

Horas por semana

Geometria no Espaço e Trigonometria....	3
Physica Agricola	3
Botanica Agricola.... ..	3
Chimica Inorganica.....	3
Agronomia	4
Contabilidade Agricola	2
Inglez	2
These mensal, sobre assumpto tecnico.....	
Trabalhos praticos na fazenda 9 horas; nas officinas 5; nos laboratorios: Botanica 2, Physica 2, Chimica 2.	

PROSPECTO DO INSTITUTO EVANGELICO

19

SEGUNDO ANNO

Zoologia Agricola.....	3
Noções de Chimica Organica e Analytica	3
Horticultura.....	3
Agronomia.....	3
Zootechnia.	3
Agrimensura....	2
Mechanica Elementar:.....	2
Inglez	1
These bimensual sobre assumpto tecnico.	
Trabalhos praticos: na fazenda 8 horas; officinas 5; laboratorios: Zoologia 3, Chimica 2; Agrimensura 2.	

TERCEIRO ANNO

Chimica Agricola.....	3
Bromatologia	3
Lacticinios	3
Agronomia Especial	3
Noções de Medicina Veterinaria.....	2
Geologia e Mineralogia	2
Desenho de Construcções.....	2
Pathologia Vegetal.....	2
These trimensual sobre assumpto tecnico.	
Trabalhos praticos: na fazenda 3; officinas 5, laboratorios: Chimica 3, Pathologia Vegetal 2, Agronomia 3, Lacticinios 4.	

EM TODOS OS ANNOS HAVERÁ 2 AULAS DE HISTORIA SAGRADA POR SEMANA.

Os seguintes resumos indicam o modo de serem distribuidas as respectivas disciplinas pelos diversos annos do curso:

Destaca-se nessa estrutura, devido ao caráter estritamente técnico do curso, a ênfase dada às atividades práticas na fazenda, na oficina e nos laboratórios de botânica, zoologia, agrimensura, agronomia, patologia vegetal, laticínios, física e química. Desde o primeiro ano são 20 horas por semana em sala de aula e 20 de aulas práticas. Além dessas, há 40 horas de atividades. É o esforço dos organizadores para cumprir o objetivo declarado: “Será nosso empenho dar a este curso o caráter mais prático possível. Procuraremos proporcionar aos alunos um preparo que os habilite tanto para trabalhos técnicos como para a vida prática de agricultor”⁹⁶

Para garantir esse “caráter prático”, a escola dispunha da fazenda “Ceres”, de 200 hectares de terra nas imediações da cidade de Lavras. O discurso da modernidade e do progresso está presente na apresentação da fazenda no prospecto do Instituto Evangélico de 1912:

Empregam-se nesta fazenda métodos modernos; os terrenos são preparados com arados e outros mecanismos e aperfeiçoados; parte dos terrenos são irrigados, e empregam-se adubos químicos. Actualmente criam-se duas raças de gado bovino e duas das mais afamadas raças de suínos, todos importados dos Estados Unidos do Norte.

Além da fazenda, para garantir as aulas práticas dos seus alunos, a escola, logo no início das suas atividades, já contava com laboratórios de física, química e história natural. Oficinas de selaria, ferraria e carpintaria. Estabelecimento de laticínios. Engenho de cana, moinhos movidos à força hidráulica, máquinas agrícolas diversas, campo experimental, posto zootécnico⁹⁷ e estação meteorológica.⁹⁸

Destacam-se ainda, no programa do curso, as teses mensais para os alunos do primeiro ano, bimestrais para os do segundo ano e trimestrais para os do terceiro.

⁹⁶ Prospecto do Instituto Evangélico de 1912

⁹⁷ Mantido pelo governo Estadual e administrado pela EAL

⁹⁸ Mantida pelo Governo Federal e administrada pela direção da EAL

Um assunto técnico deveria ser exposto e discutido pelo aluno. O objetivo dessas teses era a avaliação do professor de português e do professor “da cadeira a que pertencer o assunto discutido”.⁹⁹ Evidencia-se, nessa exigência, a idéia de formação para o “viver completo”, uma vez que os alunos deveriam ter o domínio de saberes que não estavam diretamente ligados à sua formação profissional, mas que eram considerados importantes para a vida.. Embora com ênfase na prática, o domínio de conteúdos, considerados de cultura geral, como o estudo da língua inglesa e o domínio do português, segundo a norma padrão, avaliado na apresentação das teses, são considerados importantes para o futuro agrônomo. Avaliava-se ainda a capacidade do aluno discutir de forma analítica os saberes adquiridos nas aulas práticas, relacionando-os com a teoria na qual se fundamenta. Quanto ao estudo da língua inglesa, justifica-se também pela própria origem da escola, o fato de vários professores serem norte-americanos e, principalmente por adotarem diversos livros em inglês. Podem ser citadas como exemplo quatro livros na área de agrologia, um em agronomia¹⁰⁰, cinco de química¹⁰¹, dois de economia rural¹⁰², um de horticultura¹⁰³, dois de matemática¹⁰⁴, dois de zootecnia¹⁰⁵.

Sustentando-se na idéia de “educar para o viver completo”, proclamada pelos organizadores e dirigentes da escola, disciplinas que não estavam diretamente ligadas à formação do agrônomo estão presentes no currículo. Ginástica militar, incluída no Ginásio e na Escola Agrícola, a partir de 1910. Outra disciplina presente em todos os cursos do Instituto Evangélico, inclusive na escola agrícola era a

⁹⁹ Prospecto do Instituto Evangélico, de 1912

¹⁰⁰ “Forage Plants na Their Culture”- Piper

¹⁰¹ “Qualitative Chemical Analysis”- Noyes; “Elementary Quantitative Analysis”- Lincoln and Watson; “Practical Agricultural Chemistry”- Aul e Kerr; “Quantitative Analyses”- Mahin; “Analyses Agricoles”- A. Guillin

¹⁰² “Farm Management”- Warren; “Agricultural Economics” - Taylor

¹⁰³ “Manual of Tropical and Sub-Tropical Fruits”- Popenoe

¹⁰⁴ “Álgebra”- Hawkes, Luby e Touton; “Trigonometria” - Wells

¹⁰⁵ “The Feeding of Animals”- Jordan; “Zootechnie Generale”- Decambre

música: “A música a piano é ensinada aos alunos de todos os cursos, tanto aos externos como aos internos”¹⁰⁶

Durante todo o período do curso havia duas aulas semanais de História Sagrada. A inclusão dessa disciplina aponta para o objetivo da evangelização indireta, defendido pelos representantes da Igreja Presbiteriana do Sul dos estados Unidos, que deu grande ênfase à educação escolar. Por meio desses estudos, seria dada a oportunidade aos alunos de terem contato com os princípios religiosos que a instituição escolar pretendia divulgar sem ter o caráter de proselitismo. Tais princípios seriam divulgados por meio de informações e conhecimentos no espaço da produção científica. Ainda que tais conhecimentos não levassem o aluno à adesão ao grupo religioso, à conversão ao protestantismo, a expectativa é que tais princípios influenciassem o seu comportamento como cidadão. Esse relacionamento contribuiria naturalmente para criar também um ambiente de simpatia para com os protestantes, o que facilitaria a evangelização.

Além dessas disciplinas de outras áreas do saber, mas consideradas importantes pelos organizadores da instituição para a formação integral dos seus alunos, as disciplinas diretamente relacionadas à formação do agrônomo recebem grande ênfase nos prospectos do Instituto. Agrologia, agronomia, Biologia, química, economia rural, engenharia agrícola geologia, laticínios, geometria, trigonometria, física, silvicultura, zootecnia e veterinária. As ementas dessas disciplinas revelam que o proclamado enfoque empírico, prático do curso, está relacionado à ciência moderna como modelo de civilização e progresso. O conteúdo previsto para essas disciplinas é apresentado com ênfase na sua vasta abrangência.¹⁰⁷ Biologia, por exemplo, era estudada nos três primeiros anos. Nos primeiros semestres do primeiro

¹⁰⁶ Prospecto do Instituto Evangélico de 1909

¹⁰⁷ Cf. Prospecto do Instituto evangélico de 1922

e do segundo ano, a ênfase era em Botânica. Nos segundos semestres, estudava-se Zoologia. No primeiro semestre do terceiro ano a ementa previa o estudo de Microbiologia e no segundo semestre Genética. Química também estava presente nos três primeiros anos do curso, sendo no primeiro ano (1º e 2º semestres) estudado química geral. No primeiro semestre do segundo ano, a química analítica, no segundo química orgânica. No primeiro semestre do terceiro ano, estudava-se, segundo a ementa, os conteúdos relacionados à química agrícola. A disciplina Horticultura, com três aulas por semana e seis períodos de prática por semana revela o esforço para se vincular as informações teóricas adquiridas em sala de aulas, pelas leituras dos livros que compunham a bibliografia de cada disciplina, com a ação prática, no campo de trabalho e experimentação. A relação teoria e prática é organizada de forma geral em todo o curso podendo ser percebida dos primeiros aos últimos anos do curso. O objetivo da racionalização da produção agrícola explicita-se nas disciplinas que compunham o currículo. As áreas de Economia Rural, que compreendia as disciplinas: Contabilidade Agrícola, Administração, Economia Rural e Legislação Rural, e a de Engenharia Agrícola, que compreendia as disciplinas: Maquinas e Motores Agrícolas, Construções Rurais, Desenho, e Agrimensura, servem de exemplo.¹⁰⁸

No período estudado, embora tendo que passar por algumas reformas estruturais para adaptar-se às mudanças ocorridas na legislação referente ao ensino agrícola, tanto em nível nacional desde 1910 quando ocorreu a primeira regulamentação do ensino agrícola no Brasil até 1933, quando essa modalidade de ensino foi reorientada, manteve sempre os fundamentos e objetivos que motivaram a sua organização. Além do curso de técnico agrícola, que ganhou depois o status

¹⁰⁸ Prospecto do Instituto Evangélico de 1922

de engenheiro agrônomo, outros cursos eram oferecidos para atender a demanda de fazendeiros e agricultores da região, que não tinham a escolaridade exigida para o curso em nível superior ou que não tinham essa pretensão. Desde o início de atividades, em parceria com o governo estadual, mantinha cursos elementares para instrução dos agricultores. Na década de 1920 funcionava um curso médio. O prospecto do Instituto Gammon de 1929 anuncia:

Afim de attender a innumerous pedidos de alunos que precisam estudar Agricultura, mas não querem tirar diploma, resolveu-se crear um curso médio de agricultura, com duração de três annos, destinados principalmente aos filhos de fazendeiros ou agricultores que não tenham feito o curso Gymnasial. Visa este curso médio formar bons technicos agrícolas e administradores ruraes (...) Para admissão a este curso é necessário que o candidato tenha pelo menos 16 annos de idade e que tenha completado o curso primário.

Além do curso médio, havia a possibilidade de fazer cursos livres: “Será permitida a matricula de alumnos livres que desejarem estudar varias matérias do curso da escola, sem o intuito de receber o diploma de agrônomo”¹⁰⁹. Esses cursos livres, de certa forma, foram oferecidos pela escola desde a sua fundação, pois se adequavam aos critérios do governo estadual para subvencionar as fazendas que ofereciam instrução elementar de técnicas modernas de agricultura .

¹⁰⁹ Prospecto do Instituto Gammon de 1929

ADMISSÃO

Para admissão exige se :

- 1) Certidão dos exames do curso primario de quatro annos.
- 2) Certidão de idade, sendo necessario que o candidato tenha ao menos quinze annos.
- 3) Attestado que certifique vacinação e sanidade physica.

AULAS DO CURSO

(Meia hora cada uma e quatro por dia)

1º Semestre

Portuguez

Agronomia

Arithmetica

Zootechnia

Historia Sagrada (2 vezes por semana)

2º Semestre

Portuguez

Agronomia

Arithmetica

Zootechnia

No final da década de 1920, com o funcionamento do curso médio de três anos, o curso superior de agronomia já funcionava em quatro anos. Permanece a ênfase nas aulas práticas, principalmente no segundo e terceiro ano do curso, quando o número de aulas práticas semanais é o dobro em relação às aulas teóricas. No primeiro e no quarto ano, embora o número de aulas práticas seja menor, ainda quase iguala-se aos das aulas teóricas.¹¹⁰

¹¹⁰ Prospecto do Instituto Evangélico de 1929

As materias serão distribuidas pelos diversos annos lectivos de accordo com o seguinte

QUADRO DE AULAS SEMANAES :

I Anno		
	1.º Semestre	2.º Semestre
Inglez	2 —	2 —
Biologia	4 — 4	4 — 4
Mathematicas	2 —	2 —
Chimica	2 — 2	3 — 4
Physica	4 — 2	4 — 2
Sociologia Christã	2 —	2 —
Desenho	— 2	— 2
Geologia	2 —	—
	<u>17 — 10</u>	<u>16 — 12</u>
II Anno		
Agronomia	2 — 2	2 — 2
Agricultura pratica	—	— 9
Officinas	— 9	—
Mathematicas	2 —	2 —
Chimica	1 — 4	1 — 4
Horticultura	2 — 3	1 — 3
Zootechnia	1 — 2	2 — 2
Agrologia	2 — 2	2 — 2
Machinas agricolas	1 — 4	—
Motores agricolas	—	2 — 2
	<u>11 — 26</u>	<u>12 — 24</u>
III Anno		
Agronomia	2 — 2	2 — 2
Agrimensura	1 — 6	—
Microbiologia	1 — 4	—
Phytopathologia	—	2 — 2
Lacticinios	1 — 2	2 — 2
Zootechnia	2 — 2	2 — 2
Agricultura pratica	— 10	— 10
Genetica	—	2 — 2
	<u>7 — 26</u>	<u>10 — 20</u>
IV Anno		
	1.º Semestre	2.º Semestre
Seminar	1 —	1 —
Construcção rural	—	1 — 4
Silvicultura	2 — 2	—
Pomicultura	—	2 — 2
Veterinaria	2 — 2	2 — 2
Entomologia	2 — 2	—
Zootechnia	2 — 2	2 —
Legislação rural	2 —	—
Economia rural	—	2 —
Administração	3 —	—
Contabilidade	—	— 3
Agricultura pratica	— 6	—
Electivo	—	3 —
	<u>14 — 14</u>	<u>13 — 11</u>

Electivo—Especialisação em Agronomia, Zootechnia, Veterinaria ou Jornalismo Agricola.

O enfoque do currículo não se ateve à formação técnica para o manejo das culturas agrícolas e pecuárias. Os alunos da escola deveriam se tornar também detentores de um saber especial que o tornasse capaz de gerir, administrar os negócios da fazenda sob a sua direção:

Entendendo que o fazendeiro moderno necessita ser um optimo administrador, esforçamo-nos para preparar os nossos alumnos, fazendo-os conhecedores dos melhores typos de lavoura, que mais favoravelmente se adaptem às condições económicas do paiz e da comunidade, com a economia do trabalho. Neste estudo, incluímos também as principais noções de contabvildade agrícola, lançamentos nos livros, etc., com a pratica das contas atuaes¹¹¹

Até o lazer, as atividades prazerosas eram sistematicamente programadas com o objetivo determinado de melhorar o rendimento dos alunos nas suas atividades escolares, e demais atividades do “trabalho sério” que deveria “avançar”. Fazia parte da organização da escola também o lazer programado, com atividades esportivas bem relacionadas, à época, com a cultura norte americana. O voleibol e o basquetebol são destacados entre as práticas esportivas dos alunos:

O esforço intellectual, tanto quanto o trabalho physico, necessita de ser suavizado com alguns instantes de prazer authentico, capaz de avançar o trabalho sério , sem a monotonia das vidas taciturnas. Para o moço estudante, uma hora de são divertimento, representa um estímulo imprescindível, concedendo-lhe novas forças para a melhor continuação da sua tarefa começada. Com este alcance, a Escola Agrícola mantem, em perfeitas condições de funcionamento, excellentes campos de volley-baal e basket-baal, onde seus alumnos, esquecendo, por momento, as fadigas resultantes dos misteres escolares, podem divertir-se na mais itima cordialidade. Aquerimos ultimamente, interessantes jogos de salão, que offerecem agradáveis motivos de prazer, alem de assegurarmos a existência de duas optimas bibliothecas,contando com avultado numero de obras úteis pelo seu valor historico, literário e scientifico.

A Escola Agrícola de Lavras está também entre os pioneiros do jornalismo agrícola no Brasil. Além de publicar a revista *O Agricultor*, o primeiro periódico do

¹¹¹ Informativo da EAL da década de 20

gênero em junho de 1922, oferece o curso de especialização nessa área. Por meio dessa iniciativa revela o interesse na divulgação dos seus projetos e princípios educacionais, fora dos muros da escola, o que serviria para ampliar as suas ações relacionadas aos seus objetivos de “reformatar” a sociedade por meio da educação escolar. Além desse objetivo específico, revela o interesse de que o conhecimento produzido fosse divulgado e que a modernização do campo acontecesse também de forma indireta, por meio das informações técnicas que chegariam até mesmo aos produtores que não tiveram acesso à formação técnica.

4.4 Os Professores

Mantendo a tradição do Colégio Internacional, em Campinas-SP, a imagem de instituição comprometida com o ensino moderno e eficiente é construída também ao informar ao público o nível do seu corpo docente. Logo no primeiro ano de existência, a escola apresenta grupo de professores com formação privilegiada, inclusive em escolas internacionais. Também a exemplo da fase do colégio em Campinas-SP, alguns deles eram protestantes, engajados nos ideais missionários, outros não eram adeptos, mas parte da elite intelectual local simpatizante do discurso civilizador daquele segmento do cristianismo. Em 1909 o professor Benjamin H. Hunnicutt, “Bacharel em Ciências Agrícolas pela Escola Agrícola de Mississippi, USA”, além de ocupar a direção, lecionava Agronomia e Zootecnia. O professor de Veterinária era o Dr. Caetano Scorza, formado em “Scienza Veterinária pela real Escola Superior, Naples”. O professor de física e química agrícola era o Dr. Augusto F. Shaw, formado na Universidade de Yale. Zoologia, Botânica, lecionava o Dr. Horacio S. Allyn, doutor em Medicina pela Faculdade do Rio. O professor Firmino

Costa¹¹² lecionava português. No prospecto desse mesmo ano é anunciado que em breve chegaria dos Estados Unidos o professor Isac Newton Richer para assumir a cadeira de Laticínios. Sobre todas as escolas vinculadas ao Instituto Evangélico, era feita a propaganda: “As aulas estarão sob a direção de professores e professoras habilitados e experimentados; o ensino será ministrado segundo os methods aprovados pela sciencia da pedagogia moderna.”¹¹³ Essa filosofia educacional, que favorece o método intuitivo, também conhecido como “lições das coisas”, já foi objeto de discussão ao ser aqui analisada a pedagogia do Instituto Evangélico. O discurso de modernidade e progresso, tão presente no meio intelectual nesse período era usado pela escola, conquistando assim o seu espaço. Esse corpo docente composto de professores bem formados, muitos deles de origem norte americana, alimentou o imaginário de progresso e reforma da sociedade, construído em torno da escola nascente. A propaganda em torno dos professores norte americanos fundamenta-se nos conhecimentos inovadores que, conforme se supunha, eles deveriam deter. Afinal os Estados Unidos eram encarados como modelo da modernização da agricultura tão almejada pelos intelectuais brasileiros. Segundo Ferraro, Magro e Silva (2007), o que mais impressionava os proponentes do progresso modernizador da agricultura brasileira, era a utilização de maquinário por parte dos norte americanos naquele período, o que deveria

¹¹² O Prof. Firmino Costa e a sua ação em Lavras- MG são objetos de ampla discussão no trabalho de Hamdan (2008) que sobre o referido educador afirma: “(...) fez parte de um conjunto de intelectuais mineiros, que formados sobre os influxos republicanos, imbuiu-se da idéia de que a criação de uma nação dependeria da atuação de homens cultos e esclarecidos, destinados a conduzir o grande contingente de brasileiros ignorantes e desfavorecidos pela nascença. Depois de uma infância e juventude interioranas marcadas pela presença constante das leituras de obras de autores clássicos, brasileiros e estrangeiros, foi para São Paulo fazer os estudos preparatórios em tempos praticamente rentes à proclamação da República. Embora nunca tenha cursado a faculdade, a sua grande dedicação aos estudos autônomos, sobretudo nos campos da educação e da língua portuguesa, conferiu-lhe o reconhecimento de um intelectual autodidata, primeiro pela comunidade de Lavras, e, posteriormente, entre os educadores e intelectuais mineiros e brasileiros.”

¹¹³ Prospecto do Instituto Evangélico de 1909

servir de exemplo para os que se empenhavam no projeto modernizador no Brasil.

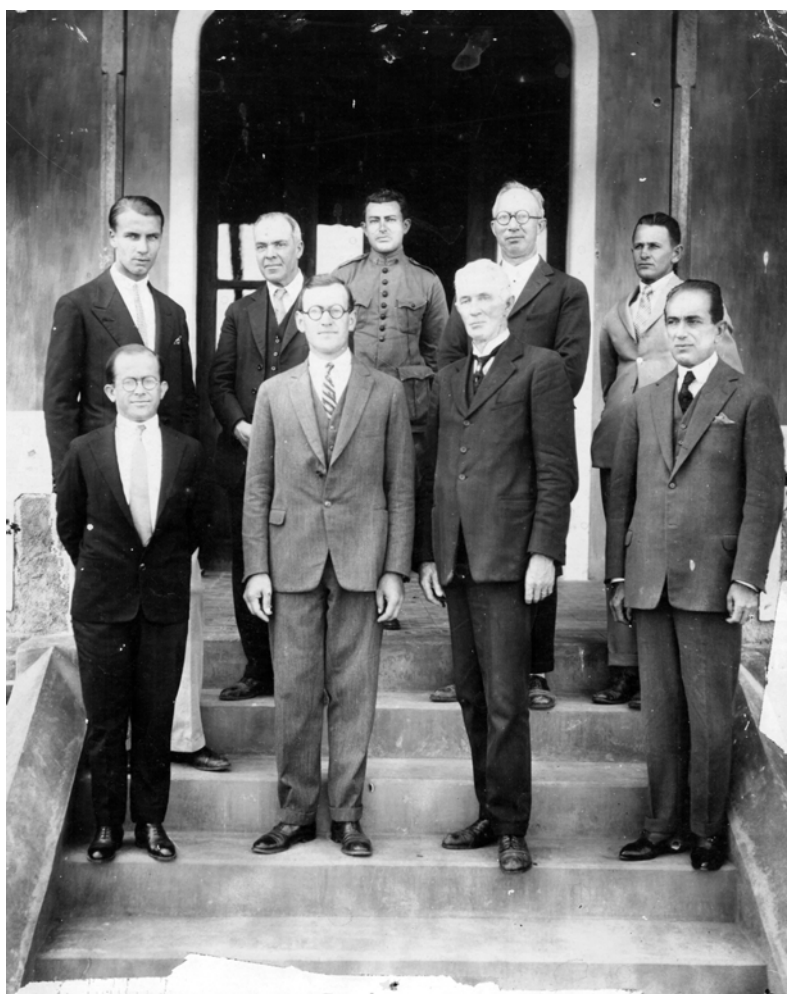


FIGURA 20: Congregação da EAL em 1927.
Fonte: Acervo do Museu Bi-Moreira

Dentre os educadores que atuaram na escola, recebem destaque nos jornais de Lavras durante o período estudado, Samuel Gammon, o fundador, e Benjamin Harris Hunnicut (1886-1962), que veio dos Estados Unidos especialmente para instalar a escola, tendo também lecionado diversas disciplinas e desenvolvido diversas atividades de extensão agrícola, inclusive publicações, destacando-se a obra “O Milho”, ações que serão objeto de análise mais adiante neste trabalho. Hunnicutt, depois da sua atuação em Lavras,

transferiu-se para São Paulo, onde presidiu o Mackenzie College de 1934 a 1952, sendo um dos fundadores da Universidade Mackenzie. Outro educador que recebe destaque nos documentos consultados é John Henry Wheelock, natural de Colfax- Iowa USA, que chegou a Lavras em 1922, ocupando o cargo de diretor de 1926 a 1935, no primeiro semestre de 1945 e depois, de 1952 a 1958. Destaca-se o seu currículo: formou-se pelo Iowa State College em 1920 no curso de Agronomia e pelo Agricultural and Mechanical College of Texas em 1921. Especializou-se nos cursos de fruticultura sub-tropical em 1930 na Universidade da Califórnia; e em Ecologia, Fitopatologia e Agrologia no Iowa State College.



FIGURA 21: Mr. John Wheelock

O corpo docente, portanto, na propaganda da escola, é recomendação da sua eficiência para os objetivos propostos. É divulgado nos documentos oficiais da escola e reproduzido em jornais e escritos de memorialistas da cidade de Lavras, que a Escola "(...) periodicamente enviava professores brasileiros aos

Estados Unidos para cursos de aperfeiçoamento.” A imagem da eficiência técnica dos educadores norte-americanos, a sua filosofia educacional e a modernização lá experimentada, são promessas da almejada reforma que fazia parte do discurso republicano, cuja ênfase estava relacionada com a vocação agrícola do país. Embora a produção de uma imagem positiva de si mesmos não fosse o objetivo principal dos educadores e missionários, esta imagem seria de fundamental importância para que pudessem obter o respeito e, conseqüentemente, a atenção da população local para as suas atividades religiosas.

4.5 Os Alunos

Embora na percepção dos missionários fundadores do Instituto Evangélico, a criação de uma escola para a instrução agrícola fosse imprescindível, considerando a vocação do Brasil e as condições de produção existentes no período, a exemplo de outras regiões onde outras escolas desse tipo foram criadas, parece ter sido, de início, pequeno o interesse dos fazendeiros da região em buscar uma formação científica para o cultivo adequado das suas terras. Com a intensa propaganda realizada, a escola cresceu com relativa rapidez, instalando-se no imaginário coletivo como expressão e oportunidade de desenvolvimento da agricultura nacional. A primeira turma que se formou na EAL, em 1911, era composta de apenas três alunos: Aurino Ferreira, Emmanuel Deslandes e Osvaldo Emrich. Este último, ao término do curso, ganhou bolsa de aperfeiçoamento nos Estados Unidos da América, com o apoio do governo do estado de Minas Gerais. A intensificação da parceria com o poder público, como já foi visto neste trabalho, contribuiu para a sua ampliação.

O objetivo dos organizadores da escola era criar uma mentalidade nova naquela região e, por meio dela, em outras regiões do Brasil. Os egressos da instituição deveriam ser os divulgadores dos ideais de uma produção agrícola voltada para os métodos científicos e, portanto, mais eficientes. O meio para essa divulgação seria a apresentação de resultados práticos da agricultura científica. A demonstração da importância dos conhecimentos obtidos na escola no cotidiano do produtor rural com o objetivo de convencê-lo a adotar os referidos métodos. Assim, na medida em que o seu preparo fosse aprimorado e a sua influência exercida em diversos setores, esses objetivos seriam cumpridos. Procurou-se manter o contato da escola com os ex-alunos não apenas por questões afetivas, mas para que a relação deles com a área do conhecimento e com os princípios ali aprendidos fosse mantida, reforçada e renovada. A criação do Grêmio Agrícola, em 1921, sendo o primeiro presidente o aluno Jaime Ferreira de Brito, serviu para a ampliação de diversos projetos da escola, principalmente aqueles voltados para a comunidade em geral.. Esse grêmio seria o responsável por grande parte das atividades de extensão agrícola que seriam levadas a efeito a partir de 1922, quando foi criado o periódico *O Agricultor*.¹¹⁴. O Prospecto do Instituto Gammons, de 1935, ressaltando as atividades empreendidas pelos próprios alunos, informa:

Conta o Instituto Gammon com várias sociedades literárias, científicas e religiosas, fornecendo, portanto, aos alunos, uma oportunidade para se exercitarem, não só na arte da palavra, como também para se desenvolverem do ponto de vista social, pela parte recreativa dessas sociedades.

Além das diversas sociedades existentes nas outras escolas que compunham o Instituto é mencionada a Sociedade Literária e Científica da Escola Agrícola, coordenada pelos estudantes, tendo como objetivo a socialização do

¹¹⁴ As atividades de extensão serão objeto de análise na última parte deste trabalho.

conhecimento: “É uma sociedade que tem em vista a cultura da língua pátria e, ao mesmo tempo, dar oportunidade aos consócios para defenderem théses e desenvolverem trabalhos technicos sobre agronomia”.¹¹⁵

Dentre os formados pela escola vários aparecem posteriormente como seus professores, sendo, alguns deles, com complemento dos estudos realizados nos Estados Unidos. Em 1935, dos 32 professores da instituição, seis eram formados na Escola Agrícola de Lavras. Eram eles Bernardo Bartels, engenheiro agrônomo, professor de matemática e horticultura; Ezechias Heringer, engenheiro topógrafo, professor de ciências, Fernando Camargo, engenheiro topógrafo, professor de engenharia agrícola, José Mendes, agrônomo, professor de Zootecnia, Walter W. Saur, agrônomo, professor de Agronomia e Genética. Sinval Silva, professor de Matemática. Além dos seis formados pela Escola Agrícola, outros 12 eram formados pelas outras escolas que compunham o Instituto Evangélico.

A partir da experiência de Lavras, por meio de ex-alunos da escola, em período posterior ao que se está analisando, instituições foram criadas em outras regiões, seguindo o modelo lavrense. A Escola Superior de Agronomia de Mossoró no Rio Grande do Norte e a atual Escola Agrotécnica Federal de Salinas servem de exemplo. A primeira foi criada pelo ex-aluno da ESAL, Jerônimo Vingt-Un Rosado Maia; a segunda, por Abdênago Lisboa, também formado na ESAL. Em ambas, há traços dos princípios pedagógicos aqui discutidos.

4.6 A Prática Pedagógica

Embora já se tenha discutido a prática pedagógica do Instituto Evangélico em termos gerais, é importante considerar as ações da Escola Agrícola de Lavras,

¹¹⁵ Prospecto do Instituto Gammon, de 1935

objeto específico deste estudo. Em todos os prospectos do Instituto Evangélico, produzidos com a finalidade de divulgar a instituição com todos os educandários que a compunham, há considerável espaço reservado para a escola agrícola. Há visível preocupação em demonstrar o enfoque científico/prático da escola. Laboratórios, salas de aula e trabalhos de campo são ilustrados. Além das disciplinas arroladas, da exaltação da competência dos professores, bem formados e engajados, da qualidade das acomodações, dos princípios morais e do ambiente familiar, procura-se descrever laboratórios, campos de experimentação, atividades práticas. Nesse aspecto, destaca-se a utilização das imagens fotográficas em um momento em que esse recurso não era tão acessível. Esforça-se para convencer, por meio da propaganda, tratar-se de uma escola que extrapola as fronteiras da aquisição de conhecimentos teóricos, preparando os seus alunos para a produção. “Ciência e prática”.

Logo no ano da organização o reconhecido educador de Lavras, o professor Firmino Costa, diretor do Grupo escolar de Lavras, afirma: “A Escola Agrícola, que está sendo organizada, virá servir de muito à lavoura, que só por esse meio poderá ser impelida a por em prática os novos processos de cultura, sem os quais não se conseguirá a melhoria de nossa situação econômica”¹¹⁶.

No prospecto do Instituto Evangélico de 1909 é exibida fotografia do manejo das novas raças de bovinos pertencentes à escola. Na década de 1920, é lançado o “Catálogo da Fazenda Modelo de Lavras”. Embora tendo o objetivo de promover a “Extensão Agrícola”, atendendo às necessidades dos fazendeiros, com suas cessões concernentes “à lavoura e à criação” aos fazendeiros interessados, o catálogo também promove a Escola. Observa-se logo na

¹¹⁶ Boletim Quinzenal do Grupo Escolar de Lavras do dia 01 de Junho de 1908

introdução: “Sendo a nossa cultura e criação feitas para fins de ensino e experimentação., todas as plantas e sementes de nossa cultura e o gado de nossos rebanhos são rigorosamente selecionados e provados”. Nesse catálogo há abundante divulgação das atividades realizadas no cotidiano da escola por meio de fotografias. Embora a maior ênfase seja dada à qualidade dos produtos ali existentes, fica sempre implícita a habilidade dos professores e o rigor no treinamento dos estudantes que deveriam lidar adequadamente com animais e plantas, visando ao aumento da produtividade, manutenção e melhoramento da qualidade.

Considerando a Agronomia como a base do ensino agrícola, a escola divulga a ênfase dada a esse departamento. Fotografias da classe no laboratório, dos alunos aprendendo “os processos modernos de fenação e o preparo da terra para plantio, demonstram a dupla ênfase da escola: “Ciência e Prática”:

Um largo conhecimento do assumpto é obtido com as explicações na aula, dos estudos práticos no laboratório e com o trabalho feito com as machinas nos campos da fazenda modelo. Faz-se, não somente um estudo geral da selecção das sementes, preparo e cultura do terreno, colheitas em geral, como também da applicação destes princípios ás culturas e em condições especiaes. Os alumnos aprendem como a producção de milho augmentada na fazenda modelo pela selecção, com o uso das machinas agrícolas e com a adubação. Trabalham no enchimento do silo, aprendendo assim a aproveitar toda a planta do milho e adquerir uma forragem succulenta na época da secca. Estudam igualmente as culturas do café, arroz, mandioca, Canna de assucar, algodão, forragens diversas, etc.¹¹⁷

A instrução zootécnica recebe igual ênfase, sendo vasto o acervo fotográfico registrando os trabalhos práticos que os alunos realizam. Ressaltam a existência de raças de animais, normalmente importados e a relevância da existência delas para a boa formação dos alunos.

¹¹⁷ Panfleto específico da escola Agrícola, denominado “Instrução Agrícola”, publicado na década de 1920

Supplementa-se o trabalho na aula com o estudo do gado vivo, para que o alumno venha a conhecer perfeitamente os defeitos e as perfeições de cada espécie. A Escola possui uma criação de porcos da raça Duroc Jersey bem conhecida em todo o paiz. Cria também carneiros da raça Rampshire, gados Suissom e Hollandez, gallinhas Plymouth Rock e Orpington, coelhos, etc. A importância econômica das raças puro sangue é demonstrada praticamente. Ensinam-se os cuidados necessários para a criação e desenvolvimento do gado. Demonstra-se a necessidade de melhorar os methods de alimentação do gado leiteiro com o uso da ensilagem, forragens, etc. para se obter maior produção e evitar que esta se diminua durante o inverno.¹¹⁸

As aulas práticas de Veterinária eram garantidas pela existência de diversas raças de animais:

Possuindo a Escola criação das principaes espécies de gado, há constantemente ocasião para os alumnos praticarem, junto com o professor, nestes tratamentos. No laboratório apprendem a fazer os exames microscópicos necessários (...) Os poderosos microscópios de que despoem os nossos laboratórios, facilitam o exame metuculoso dos seres infinitamente pequeninos, mas que tanta importância exercem nos cyclos da vida e suas transformações, como sobre as diferentes moléstias.

A indústria de laticínios da fazenda modelo é também objeto do registro nas fotografias pertencentes à instituição. Esse é mais um dos departamentos que servem de argumento para a criação da imagem de escola moderna, capaz de promover o progresso regional. Por entender que a indústria de laticínios é uma das maiores fontes de riqueza que uma fazenda pode manter, considerando a certeza e a constância dos rendimentos, deve ser parte integrante na formação do agrônomo. Amparando-se nas fotografias da referida indústria, afirma:

Todas as particularidades do assumpto são aqui devidamente estudadas, com o fim de tornar o alumno capacitado a assumir a direcção de qualquer trabalho que vise a producção de leite, demonstram-se as exigências do fabrico de manteiga, queijo, etc. Merecem a mais rigorosa attenção o estado de sanidade e conservação do leite e o seu exame, bem como o estudo das desnatadeiras, batedeiras, etc. Os alumnos trabalham na preparação da manteiga, auxiliando no fabrico do queijo, sob os seus diversos

¹¹⁸ Panfleto "Instrucção Agrícola", publicado na década de 1920

aspectos, constituindo, talvez, isto a parte mais interessante deste curso.



FIGURA 22: Edifício da indústria de laticínios da EAL na década de 1920.
Fonte: Acervo do Museu Bi-Moreira

Considerando a grande ênfase na introdução das máquinas na produção agrícola, sendo estas a maior expressão da tão almejada modernização do campo, possibilitando assim o aumento da produção, a Engenharia Agrícola tem também presença marcante na propaganda da escola.:

(...) damos lugar importantíssimo ao estudo das machinas, tanto no laboratório onde se aprende a construção e concerto, como no campo onde prava-se comparar o trabalho de typos diferentes de arados, grades, cultivadores, ceifadeiras, etc. Ao mesmo tempo que os terrenos algum tanto accidentados difficultam a cultivação mechanica, apresentam uma grande vantagem com suas numerosas quedas de água. O fazendeiro precisa de saber calcular a força hydraulica que possui, bem como os meios mais fáceis de captar a água e aproveita-la para fins úteis. Os elementos de hydraulica e hydrodinamica fornecem estes esclarecimentos(...) A escola possui para o estudo, e para o uso na fazenda, uma instalação hydraulica com roda Pelton, uma pequena Machina a vapor, um motor a gasolina de 11 cavallos e um tractor 'Walterloo Boy' com motor de 25 cavallos. Uma organização efficiente exige que o fazendeiro saiba com certa precisão não só os limites de sua fazenda, como também a área das diversas partes. Ao mesmo tempo uma planta ou um mappa de sua propriedade facilita a administração. No curso de Agrimensura aprende-se a fazer nivelamentos, executar no campo

os trabalhos de medição com a trena, com bússola, e com o transitô e depois no gabinete a fazer os cálculos necessários e executar as plantas ou mappas, no qual são considerados problemas como materiais de construção, plantas, orçamentos, instalações para casas de morada, para estábulos, engenhos, etc; cercas e estradas de rodagem.¹¹⁹

As aulas práticas de Horticultura e Pomicultura também recebem enfoque especial, considerando a necessidade de que os modernos meios de cultivo de frutas e hortaliças e combates às pragas sejam praticados. Isto visando a grande produção para o abastecimento das cidades, bem como a assistência aos pequenos produtores que, em vez de saírem da sua propriedade rural para comprar frutas e verduras na cidade, passem a produzi-las adequadamente para o consumo da sua família.¹²⁰ As aulas práticas de “biologia, entomologia, phytopathologia e silvicultura” também são objetos da divulgação do cotidiano da escola que busca a coerência com o seu lema “Ciência e prática”.



FIGURA 23: Aula prática na EAL em 1910.
Fonte: Acervo do Museu Bi-Moreira

¹¹⁹ Panfleto “Instrução Agrícola”, publicado na década de 1920

¹²⁰ Panfleto “Instrução Agrícola”, publicado na década de 1920

A Escola Agrícola de Lavras, portanto, organizou-se com objetivos voltados para a busca da coerência com as doutrinas reformadas, calvinistas. A idéia de reforma da sociedade fundamentada nesses princípios teológicos. Tais princípios apropriaram-se do discurso de modernização próprio do período, tendo como referência a cultura norte-americana representada pelos seus fundadores. A idéia de desenvolvimento, de competência, de eficácia para tirar o Brasil do atraso presentes na propaganda da escola procurava construir um imaginário coletivo, o que, de certa forma foi conseguido, tendo a escola se consolidado e adquirido elevado conceito na região onde se instalou e em outras, tendo a confiança, inclusive do poder público que nela investia recursos em busca do progresso prometido.

5 PARA ALÉM DOS MUROS ESCOLARES: A EXTENSÃO NA ESCOLA AGRÍCOLA DE LAVRAS E A CONSTRUÇÃO DE UM IMAGINÁRIO

A Escola Agrícola de Lavras, para se estabelecer e cumprir os seus objetivos, construiu uma imagem de eficiência como agente do processo civilizador da região onde estava instalada. Alcançou outras regiões por meio das suas publicações e alunos egressos dos cursos por ela oferecidos. Verificam-se nos jornais locais, depoimentos de visitantes, correspondências, publicações oficiais do governo estadual, periódicos de outras instituições locais, referências quanto à importância da escola para a produção de conhecimento fundamentado nos métodos da ciência moderna. A educação e, por meio dela, o progresso regional, não eram um fim em si mesmo para os missionários. Para eles, educar, promover o desenvolvimento e o progresso eram importantes por servirem de demonstrações concretas da fé professada e proclamada. “A glória de Deus e o progresso humano” não deveriam ser considerados separadamente. A Escola e a Igreja precisavam ser inseridas na comunidade. Por meio delas a almejada reforma ocorreria de forma abrangente e Deus seria glorificado. Quais os símbolos e as estratégias utilizados para que tal inserção ocorresse?

Neste capítulo, procuro analisar as ações empreendidas pela Escola Agrícola para atingir a sociedade inclusiva. As atividades de extensão agrícola, tais como exposições agropecuárias, festividades, publicações, como, por exemplo, o periódico *O Agricultor* e a obra *O Milho*, de Benjamin Harris Hunnicutt, engenheiro Agrônomo norte-americano, convidado pelo reitor do Instituto

especialmente para implantar e dirigir a Escola Agrícola. Discuto ainda o seu programa de propaganda agrícola, responsável pela divulgação de informações e técnicas nessa área, fora do espaço escolar. Esses empreendimentos e a forma da sua divulgação são relacionados com os objetivos da Instituição mantida pela missão presbiteriana, cujo objetivo final era promover a reforma da sociedade brasileira. Analiso também empreendimentos da escola que foram além do ensino e que, de alguma forma serviram para projetá-la como instituição importante para o desenvolvimento da região. Dentre esses empreendimentos estão as indústrias por ela organizadas, onde os alunos desenvolviam aulas práticas e a instituição demonstrava o seu compromisso com o proclamado progresso.

A presente análise parte do pressuposto de que todo movimento político ou religioso, como “tudo o que se nos apresenta no mundo social histórico” (Castoriadis, 1982, p. 142), só pode existir a partir do simbólico.¹²¹ É por meio da “batalha dos símbolos” que os ideais são comunicados e, conseqüentemente, o imaginário é construído, atingindo assim “não só a cabeça, mas de modo especial, o coração, isto é, as paixões, os medos e as esperanças de um povo” (Carvalho, 1995, p. 10). A Escola Agrícola de Lavras, para conseguir os seus objetivos de ser “ouvida” e respeitada, para adquirir a imagem de representante da civilização, da modernidade e do progresso, e, assim, promover a almejada reforma da sociedade, precisava convencer os seus interlocutores da pertinência

¹²¹ O tema do imaginário e do simbólico, embora não seja novo, tem sido grandemente enfatizado pelas ciências humanas, principalmente a partir do século XX. Baczko o apresenta como um estudo que “está na moda” (1985, p.296). Pesavento diz que ele está “na ordem do dia” (1995, p. 9) e Dutra afirma que “os estudos sobre o imaginário e o simbólico conquistaram o seu lugar na produção historiográfica contemporânea (2000, p.1). O imaginário, nessa perspectiva, não se opõe à realidade. Baczko conclui: “As ciências humanas tendem cada vez mais a considerar que o sistema de imaginários sociais só são ‘irreais’ quando, precisamente, colocados entre aspas” (1985, p.298).

dos seus ideais. Para isso utilizou-se de símbolos. A eficácia do símbolo, porém, não é produzida por acaso. Depende de uma idéia anterior com a qual ele será relacionado, o que Baczko chama de comunidade de imaginação ou comunidade de sentido. Carvalho (1995, p.10,89), ao discutir o papel do simbólico na criação do imaginário republicano no Brasil, apresenta alguns símbolos que foram copiados mecanicamente da Revolução Francesa e que, destituídos de sentido para a população brasileira, não atingiram o seu objetivo, perderam-se no vazio. A escola Agrícola de Lavras valeu-se de contexto favorável, a sua “comunidade de sentido”, o discurso das elites brasileiras durante os anos iniciais da República e a imagem que os Estados Unidos da América do Norte projetavam sobre o Brasil desde o final do século XIX. O dinamismo, a organização, as ações voltadas para a prática, mas bem firmadas no conhecimento científico significavam poder para uma interferência transformadora da realidade onde predominava a imagem do atraso, da acomodação e da enfermidade. As ações empreendidas pela escola, uma vez que os seus organizadores eram bem formados, competentes, norte-americanos, serviam para que ela se estabelecesse como verdadeiro elemento de redenção social. Essa aceitação era útil para os objetivos missionários de confissão protestante dos idealizadores. A comunidade religiosa por eles representada, sendo útil por ser portadora do progresso, teria espaço também para a divulgação das suas doutrinas.

As diversas atividades da referida instituição foram estratégias para a sua penetração na sociedade, pretendendo a sua aceitação como propulsora do progresso. Analiso também documentos que evidenciam o tipo de recepção da escola por parte do público que com ela dialogava, principalmente da elite intelectual, reprodutora do discurso que lhe servia como “comunidade de sentido”.

5.1 Primeiras Atividades de Extensão na EAL

Para evitar anacronismo, é preciso esclarecer que o termo “extensão rural” será aqui utilizado para se referir às ações da escola Agrícola de Lavras que visavam a alcançar a comunidade mais extensa, extrapolando os seus objetivos específicos para a formação dos seus alunos, reconhecendo que em grande parte do período estudado o termo ainda não era empregado nesse sentido. De acordo com os documentos da Escola Agrícola, esta seria a responsável pela inauguração da extensão rural no Brasil, quando, em 08 de Outubro é criado o Grêmio Agrícola cujo presidente era o aluno Jaime Ferreira de Brito. A partir desse momento, ações sistemáticas começaram a ser realizadas para tanto, mas antes disso, tanto a Escola Agrícola de Lavras como outras instituições já procuravam ampliar a sua esfera de ação com o objetivo de levar a modernização aos produtores agrícolas em geral.

A extensão agrícola propriamente dita no Brasil é considerada a partir da década de 1940 (LISITA, 2005), em período marcado pela intensificação do debate sobre as questões relacionadas ao desenvolvimento nacional, tendo em vista as profundas mudanças no contexto sócio-político ocorridas a partir de 1930. A agricultura passa ter nova função qualitativa, buscando definir as necessidades de produção para o mercado externo e, ao mesmo tempo, para atender às demandas de consumo interno das massas urbanas (CORPORAL, 1991). Alguns autores, apontam os indícios de seu surgimento ou sistematização a partir da década de 1930: “Entre os anos 30 e os anos 50, as novas práticas de ‘ensino’ suplantariam, pouco a pouco, sua dimensão escolar, transmutando-se em ‘assistência técnica’, mediante a proliferação de clubes agrícolas e assistência

comunitária” (MENDONÇA, 1999, p.20). Reconhecem, entretanto, que práticas embrionárias de extensão rural já podem ser observadas anteriormente:

A partir de 1908, observa-se a criação de estações experimentais, institutos de pesquisa e a diversificação dos periódicos (boletins técnicos, revistas para agricultores, jornais agrícolas, revistas especializadas em tópicos de agronomia e zootecnia e cadernos de agricultura em jornais diários), de iniciativa tanto pública como particular (...) A lógica inerente a esse novo sistema agrícola seria a razão. Ela ergueria a nossa agronomia à altura de ciência (Oliver e Figueirôa, 2006, p. 110,112).

Ainda que a instalação da Extensão Rural no Brasil, de forma mais sistemática e efetiva tenha se dado a partir dos anos 1930, a necessidade de modernização e progresso percebida desde o final do século XIX e nas primeiras décadas do século XX, conforme discussão já empreendida no capítulo 2 deste trabalho, justificaram diversas ações por parte das instituições nascentes para alcançar os produtores em geral e não somente a nova geração que poderia ser formada em seus bancos.

A extensão era um empreendimento que visava a persuadir os produtores, apontando-lhes a necessidade da utilização das novas tecnologias. Seus conhecimentos empíricos deveriam ser superados, passando a dialogar com os conhecimentos científicos. Para isso era necessário intenso trabalho de propaganda para convencer o produtor rural dessa necessidade, mediante o discurso da superação do atraso, tendo como referência os países desenvolvidos, especialmente os Estados Unidos. O aumento da produtividade e o desenvolvimento do potencial do Brasil, um país vocacionado para a produção agrícola, era problema que exigia solução urgente. A justificativa para as atividades de extensão, portanto, era o de estimular a população rural para que aderissem às mudanças consideradas necessárias em sua maneira de cultivar a

terra, de criar o seu gado, de administrar o seu negócio, aumentando a produtividade e melhorando a qualidade de vida das famílias, inclusive no que diz respeito à saúde, promovendo assim, o progresso da sociedade. Lisita (2005, p. 2) afirma que, em termos gerais,

A extensão rural no Brasil nasceu sob o comando do capital, com forte influência norte-americana e visava superar o atraso na agricultura. Para tanto, havia a necessidade de “educar” o povo rural, para que ele passasse a adquirir equipamentos e insumos industrializados necessários à modernização de sua atividade agropecuária, com isso ele passaria do atraso para a “modernidade”. O modelo serviria para que o homem rural entrasse na dinâmica da sociedade de mercado, produzindo mais, com melhor qualidade e maior rendimento. Um modelo “tecnicista”, isto é, com estratégias de desenvolvimento e intervenção que levam em conta apenas os aspectos técnicos da produção, sem observar as questões culturais, sociais ou ambientais. Com raízes “difusionistas”, pois visa apenas divulgar, impor ou estender um conceito, sem levar em conta as experiências e os objetivos das pessoas atendidas.

A Extensão Rural insere-se “num conjunto de debates sobre a modernização nacional” (Bombassaro, 2006, p.). A Escola Agrícola de Lavras é portadora desses ideais, como fica evidente tanto pelo discurso direto como também por suas ações e planejamentos durante todo o período que o presente estudo abrange. Desde o início das suas atividades, em 1908, a Escola Agrícola de Lavras, aderindo às propostas de modernização da agricultura brasileira, procurava desenvolver atividades que suplantassem a mera formação técnica dos seus alunos. O objetivo era alcançar também aqueles produtores rurais que não tinham acesso a essa formação. Seria uma forma de resolver problemas imediatos sem ter que esperar o surgimento de uma nova geração escolarizada para gerir os empreendimentos agrícolas. Levando o conhecimento científico imediatamente às fazendas, mesmo que de forma rudimentar, os seus benefícios já poderiam ser obtidos.

Já em 1910, em parceria com o Governo de Minas Gerais, instrução prática e elementar era dada a lavradores da região com o objetivo de habilitá-los para utilização de máquinas e obtenção de conhecimentos elementares da produção agrícola: “Receberam o ensino prático de agricultura nesta escola 29 aprendizes. Possui 18 machinas agrárias e 2 de beneficiamento, sendo: 10 arados, 2 destorroadores, 2 grades, 2 semeadores, 2 capinadores, 1 debulhador de milho e 1 machina de cortar capim.”¹²²



FIGURA 24: Aula prática de aragem com tração animal em 1910.
Fonte: Acervo do Museu Bi-Moreira.

Mantido pelo governo estadual, havia também um posto zootécnico que, além de servir para o treinamento dos estudantes, atendia à comunidade. Com a chegada de animais de raça importados, havia também a oportunidade para os produtores da região melhorar a qualidade dos seus animais. Os reprodutores da “fazenda modelo” eram alugados para isso. As normas para a utilização desses

¹²² Relatório da Diretoria de Agricultura, Comércio, Terras e Colonização, referente ao ano de 1910, apresentado ao secretário da Agricultura, Dr. José Gonçalves de Souza

serviços eram estabelecidas pela escola em acordo com a Secretaria de Agricultura do Estado.

Sem pesquisa, estudo e uma propaganda intensa das cousas agrícolas, não podemos ter um lavrador e um criador inteligentes e progressistas. Pela rotina hodierna de serviço quase inteiramente manual, não podemos progredir, nem tão pouco mantermos produção permanente. Urge portanto que os fazendeiros enviem os seus filhos às Escolas Agrícolas, e por outro lado que as Escolas Agrícolas levem os seus ensinamentos ao próprio fazendeiro. Os problemas a serem vencidos, de produção mais remunerativa, combate às moléstias, e venda mais vantajosa, são magnos, e só seremos bem sucedidos num esforço em conjuncto, onde cooperem as forças publicas, individuaes, associadas, enfim todas. No momento actual assistimos ao desabrochar de uma nova era na agricultura nacional.¹²³

Com o objetivo de levantar recursos para ajudar na manutenção da escola, de oferecer ambiente para aulas práticas, espaço de trabalho para alunos que não podiam arcar com as mensalidades do curso e para divulgar as ações modernizadoras da instituição, alguns empreendimentos industriais foram iniciados pelos organizadores da Escola. No caso de grãos, quando ainda não se conhecia na região o processo de ensilagem, foi construído um silo aéreo. Essa construção aparece nos documentos da UFLA, reportando-se ao pioneirismo da universidade, sendo este o primeiro silo aéreo de alvenaria construído na América do Sul. O referido silo aéreo foi construído em 1915: “Suas paredes são suficientemente fortes para suportar o peso da coluna de ensilagem e por dentro, perfeitamente lisa, do alicerce ao cume. Foi orçado em mais ou menos três contos de réis”

¹²³ Prospecto do Instituto Evangélico de 1922



FIGURA 25: Engenhos de beneficiamento de arroz, algodão, cana. Década de 1920
Fonte: Acervo do Museu Bi-Moreira

Além da agropecuária desenvolveu-se também na ESAL uma indústria de laticínios. Criada em 1909, tendo os seus produtos se tornado conhecidos em diversas outras regiões, a referida indústria servia de símbolo da modernidade que a escola pretendia representar. É objeto de intensa propaganda apresentada como recurso para a manutenção da escola e ao mesmo tempo demonstração de ações modernas e oportunidade de atividades industriais práticas para os alunos no seu preparo para intervenção na sociedade, sendo tecnicamente preparados para as diversas áreas da vida.



FIGURA 26: Propaganda publicada em O Agricultor em fevereiro de 1924
 Fonte: Acervo do Museu Bi-Moreira

Ênfase semelhante era dada às indústrias de beneficiamento de arroz, algodão, café e ao engenho de cana.

Como o diretor da escola, Benjamin Hunnicutt era estudioso da cultura do milho e entendia ser o Brasil, devido ao clima e condições do solo, o lugar ideal para o desenvolvimento da sua produção, organizaram-se, a partir de 1915, na Escola Agrícola de Lavras, exposições nacionais do produto. O objetivo era divulgar as técnicas que poderiam aprimorar o cultivo do cereal e melhorar as variedades dele existentes no Brasil. Várias outras iniciativas relacionadas com o milho foram tomadas pelo professor desde que assumiu o projeto de instalar a escola idealizada por Samuel R. Gammon. Essa exposição, em 1915, foi a primeira iniciativa de alcance nacional por ele empreendida. Produtores de todo o país enviavam amostras da sua produção para concurso, valendo prêmios em dinheiro para os vencedores.



FIGURA 27: Exposição do Milho.

Fonte: Extraído do site: < <http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/modules/tgdocs/photo.php?lid=69>

A Universidade Federal de Lavras reivindica para si o pioneirismo nas atividades de extensão agrícola no Brasil. Essas atividades, na verdade, já vinham sendo desenvolvidas a partir de 1908 pela Escola Agrícola de Lavras e outras instituições. A década de 1920, entretanto, é considerada como marco para esses empreendimentos, porque começam a assumir caráter mais sistemático. Os documentos da Universidade Federal de Lavras contrapõem o enfoque dado pela Universidade Federal de Viçosa que afirma ser a pioneira de

tais atividades, inaugurando-as em 1929 com a realização da “Primeira Semana do Fazendeiro”. Em trabalho publicado pela Coordenadoria de Extensão da UFLA por ocasião das comemorações dos seus 80 anos, afirma-se:

A Extensão Agrícola, como instrumento de informação, difusão de conhecimentos técnicos desenvolvidas em centros de ensino e pesquisa agropecuária surgiu em época anterior a 1929, como citam inúmeros documentos e/ou publicações oficiais, identificando o surgimento da Extensão Agrícola no Brasil, mais precisamente no ano de 1921, junto à Escola Agrícola de Lavras.

A criação do Grêmio Agrícola de Lavras em outubro de 1921, tendo como primeiro presidente o aluno Jaime Ferreira Brito, é considerado fundamental para o início das atividades sistemáticas relacionadas à extensão agrícola. É criado na escola, em 1924, o programa de “propaganda Agrícola” que se utilizou de algumas iniciativas já existentes para intensificar os objetivos de extensão. O objetivo era ampliar os esforços pela modernização da Agricultura. Aproveitando-se da estrutura adquirida pela escola Agrícola de Lavras, o serviço de propaganda agrícola poderia acelerar o referido processo. A revista *O Agricultor*, de fevereiro de 1924, assim apresenta o referido programa:

Um dos maiores factores do progresso moderno da agricultura tem sido o desenvolvimento do trabalho agrícola pelo ensino ambulante. Podemos chamar esse serviço, fomento agrícola, propaganda agrícola, ou serviço de divulgação, mas o fim é sempre o mesmo: levar directamente ao fazendeiro e á sua família a instrucção agrícola. O progresso da agricultura depende de três aspectos de esforços: 1º Pesquisas e investigações; 2º Ensino agrícola nas escolas primarias, secundarias e superiores; 3º propaganda agrícola para a instrucção do fazendeiro em meio de suas atividades. Há no paiz mais de 650.000 fazendas onde trabalham alguns milhões de pessoas, enquanto que nas escolas agricolas do paiz estão estudando apenas algumas centenas de moços. É facil verificar então a importancia de um Serviço de Propaganda directo, pessoal ao fazendeiro. A Escola Agrícola de Lavras (Fundada em 1908) acaba de organizar um Serviço de Propaganda Agrícola. Esse serviço oferece ao lavrador e ao criador a cooperação da Escola e de muitas firmas comerciaes e tambem em occasiões espaciaes , a cooperação dos governos, e a

solução dos seus problemas. O motivo deste trabalho é dar ocasião a que a Escola Agrícola de Lavras e diversas companhias commerciaes façam uma contribuição directa para a prosperidade do paiz, demonstrando assim a sua sympathia pela classe agrícola. Nessa propaganda não se visa resultados financeiros directos mas, acontece que promovendo a prosperidade geral, todos os que fazem parte do serviço participão deste estado geral de cousas (...) O programa incluye: Publicações agrícolas, correspondencias e consultas, graphics, photographias, cartazes, films agrícolas, visitas as fazendas e varias zonas agrícolas, campanhas sobre problemas especiaes da lavoura, pecuaria (...) Offerecer os seus auxilios a todo individuo que o peça, dentro dos limites razoáveis de tempo, distancia e exigências.

Ao ressaltar a participação norte-americana no patrocínio desse programa de extensão agrícola, apresentado como essencial ao progresso da agricultura brasileira, promove-se a simpatia necessária à penetração dos missionários com os seus objetivos reformadores. No mesmo texto da revista, observa-se: “Este serviço é offerecido aos agricultores brasileiros pelo commercio norte americano em testemunho de sua shympahia e sincera amizade”. Mesmo antes da criação do Serviço de Propaganda Agrícola, algumas das ações por ele posteriormente absorvidas já eram realizadas pela escola com o objetivo de promover o progresso da agricultura.

5.2 Eventos

No mesmo ano de 1921, quando foi criado o Grêmio Agrícola de Lavras, é realizada a Primeira Exposição Agropecuária do Estado de Minas Gerais, com a participação de produtores de várias regiões do Estado. Paralelamente a esta exposição, continuava a ser promovida anualmente a Exposição Nacional do Milho, iniciada em 1915. O *Agricultor*, de agosto de 1929 ressalta que a Exposição Agropecuária de Lavras já se tornava tradição. Anuncia a sétima vez que o evento era realizado, apontando-o como de singular importância para a

ampliação do conhecimento das técnicas modernas da administração da propriedade rural com as diversas atividades a ela pertinentes. Esta exposição foi organizada pela Sociedade Agrícola de Lavras, com o apoio do governo do Estado, mas sob a influência da Escola Agrícola.



FIGURA 28: Primeira Exposição Agropecuária e Industrial de Lavras em 1921.
Fonte: Acervo do Museu Bi-Moreira

Além dessas exposições, a partir de 1933, seguindo o exemplo da Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa, passa-se a realizar em Lavras a Semana do Fazendeiro. *O Agricultor*, de julho de 1933, assim anuncia o evento:

Promovida, pela primeira vez, na região sul e oeste do Estado de Minas, por iniciativa da Escola Agrícola de Lavras, realizar-se-á nos dias 31 do corrente a 4 de Agosto, um valioso certame já amplamente conhecido, pelo nome de "SEMANA DO FAZENDEIRO". O êxito cada vez mais crescente que experimenta, anno após anno, a mesma realização na cidade de Viçosa, onde é patrocinada pela Escola Superior de Agricultura e Veterinária do Estado, , levou os seus idealizadores à tarefa de proporcionar aos fazendeiros do sul e do oeste mineiros as mesmas oportunidades, de que gozam, há tempo já, os da zona do Centro, da Mata, e mesmo o visinho Estado do Espírito Santo. A Semana do Fazendeiro, cuja origem se acha nos Estados

Unidos da América do Norte, onde primeiramente se realizaram iniciativas neste sentido, e onde ellas alcançaram um êxito impossível de ser avaliado, constitue sem duvida uma medida merecedora das mais francas sympathias por quantos anseiam por um alevantamento de nossos systemas rotineiros, tanto n Agricultura, como na Pecuária, por quantos desejam ver este ' Brasil, essencialmente agricola', produzir mais, melhor e mais economicamente...

É anunciado que durante o evento mini-cursos relacionados às diversas práticas agrícolas seriam ministrados gratuitamente aos lavradores e aos produtores rurais. O objetivo era levá-los a superar as velhas e ultrapassadas práticas divorciadas do saber científico. Por outro lado, tal experiência não é desprezada pelos organizadores do evento, pelo menos como base para os avanços necessários oportunizados pela orientação técnica.

Crea-se assim aos fazendeiros de uma vasta região do Estado (...) um oportunidade de gozar, com relativa facilidade, as vantagens, quasi desnecessarias a mencionar, que a realização da semana do Fazendeiro proporciona a cada um, quer pelo lado de adquirir novos conhecimentos, quer pelo lado de intercambio social e intellectual oferecido. Este ultimo assumpto constitue aliás idéa preponderante, reunindo durante a semana, por algum tempo diariamente, os srs. Fazendeiros, para que em uma reunião íntima haver franca e proveitosa troca de opiniões e experiências, as quaes cada um adquiriu no decurso da sua vida pratica, mercê das circunstancias impostas pela vida rural quotidiana¹²⁴

A partir de 1935, um outro evento, "coadjuvado pela Nona Exposição Agropecuária de Lavras, pela Segunda Semana do Fazendeiro e pelo Terceiro Concurso de Vacas Leiteiras", foi inaugurado na Escola Agrícola de Lavras: A Semana do Ruralista. Seguindo o propósito dos outros eventos, a Semana do Ruralista tinha o objetivo de renovar, por meio do ensino, a agricultura nacional, ajustando-a às técnicas modernas. Os cursos e palestras oferecidos, além de divulgar a Escola e aproximar a sociedade regional da pregação protestante,

¹²⁴ Revista *O Agricultor*, de 1933

serviriam como elemento multiplicador dos propósitos da agricultura moderna, ancorada na pesquisa científica. *O Agricultor* de 1935, assim relata os objetivos e os resultados obtidos na inauguração do evento, a Primeira Semana Ruralista de Lavras:

Este acontecimento, cujo nome veio prestigiar a serie de certamens realizados em princípio do mez de julho foi, sem duvida, o de maior alcance educacional.(...) A Escola Agrícola de Lavras, compreendendo bem o valor patriótico das realizações desta natureza, abriu as suas portas e os seus salões,, pequenos para abrigar o numero elevadíssimo de alumnos, assistentes das aulas ministradas no seu prédio principal. Alli se ministraram mais de cincoenta cursos, todos de interesse a aplicação imediatos. Uma centena de professores, além de outras tantas pessoas interessadas, de todas as partes de Minas, freqüentavam ávidas de conhecimentos, essas aulas. Nos três grupos escolares, houve diariamente, varias aulas theoricas e praticas, uma verdadeira 'Escola Activa'. Nos collegios da cidade repercutiu interessantemente o echo da semana ruralista, todos se interessavam por seu trabalho e por seus inestimáveis ensinamentos. Os alumnos que lucraram com as proveitosas lições, forma muito além de mil. Mas a semente lançada nessa mutidão de professores e alumnos, hoje ainda em centenas, já amanhã ultrapassará os milhares pelo Brasil afora, pregando e executando um trabalho útil e patriótico de uma pátria Nova. Se as aulas foram frequentadíssimas à noite, a assistência às reuniões foi sempre crescendo, ultrapassando por muito a lotação do Theatro Municipal, que é de mil pessoas.

A Semana do Ruralista era promovida pela Escola Agrícola de Lavras em parceria com a Sociedade Rural local, a Prefeitura Municipal e o comércio local, com o auxílio dos governos Federal e Estadual. A Sociedade Brasileira dos Amigos de Alberto Torres, criada em 10 de novembro de 1932, patrocinou este evento. Essa organização ocupava-se da perpetuação dos ideais do seu patrono, intelectual republicano, que, decepcionado com a República proclamada por meio de um golpe militar, defendia a renovação nacional por meio do desenvolvimento científico, do ponto de vista positivista. A referida organização procurava cumprir os seus objetivos com a publicação de livros e periódicos, além de realizar e

patrocinar eventos de cunho “ruralista” no país. A Semana Ruralista de Lavras, embora não sendo um evento exclusivamente vinculado aos ideais da referida organização, associa-se com ela no que se refere à construção da nova identidade profissional considerada essencial para que o Brasil se modernizasse, tomasse forma, tornando-se assim uma nação. Esse movimento estava diretamente ligado à educação como um dos elementos principais para a construção da almejada identidade Nacional. Bombassaro (2006) afirma:

O escolanovismo e a nacionalização do ensino foram os pilares de construção das *Semanas* e, por vezes, ambas as problemáticas apareceram intrinsecamente ligadas. A exaltação ao nacionalismo e a modernização dos métodos de ensino ligavam-se às problemáticas em pauta no cenário nacional. A edificação de uma unidade lingüística precedia a homogeneidade cultural e tornara-se o elemento chave da efetivação dos planos políticos traçados. As *Semanas Educacionais* surgiram como uma estratégia deveras eficaz de aperfeiçoamento para os professores do Estado e, provocar sua adesão ao evento significava aproximá-los do ideal nacional em construção. As *Semanas* haviam sido organizadas pelo Departamento de Educação do Estado de Santa Catarina como uma tentativa de forjar um ambiente de socialização de conhecimentos necessários à nova conjuntura política.

Esses eventos com objetivos voltados para a extensão agrícola, promovidos pela Escola Agrícola de Lavras, embora fossem da iniciativa da instituição, estão evidentemente vinculados aos ideais proclamados em um determinado contexto político, buscando solução para problemas constatados. A ruptura com a política monopolizada pelas oligarquias agrárias, o avanço no processo de modernização do país, a industrialização, o êxodo rural, dentre outros, formaram um conjunto de elementos que motivaram e favoreceram as realização desses eventos que poderiam alterar a cultura dos produtores rurais, ajustando-os aos ideais modernizadores.

5.3 Publicações

A publicação de boletins, periódicos e livros foi uma das principais formas utilizadas pela Escola Agrícola de Lavras para promover a agricultura científica fortemente marcada pela cultura norte-americana. Esse recurso também foi utilizado pelas outras instituições, desde o final do século XIX, intensificando-se na terceira década do século XX. A Escola Agrícola de Lavras, além de seguir a metodologia adotada pelas instituições similares da época, já encontrou entre os seus organizadores uma tipografia organizada e com a prática de publicar livros, folhetos e jornais para a divulgação das suas idéias religiosas. No Museu Bi-Moreira, da Universidade federal de Lavras, e no Pró-Memória Gammon, há vários livros, principalmente de Samuel Gammon, publicados com fins religiosos. Comentários bíblicos, história eclesiástica, sermões, dentre outros. Faz parte da tradição protestante a exploração da imprensa para o cumprimento dos seus objetivos missionários. No Brasil os primeiros missionários, assim que chegaram em 1859, logo trataram de publicar o seu material de doutrinação e propaganda. O primeiro jornal protestante, *Imprensa Evangélica* foi criada no Rio de Janeiro em 1864. Matos (2008) arrola diversas publicações com essa finalidade e comenta:

A Reforma Protestante ocorreu na esteira da invenção da imprensa e da enorme produção editorial suscitada por esse avanço tecnológico. Os reformadores souberam se utilizar desse meio eficaz para divulgar as suas idéias junto aos seus correligionários e ao público mais amplo. Seu exemplo criou uma tradição de valorização da literatura que se transmitiu aos seus sucessores. Os presbiterianos brasileiros, influenciados por essa mentalidade, investiram desde o início na publicação de literatura como meio de divulgação do seu movimento de fixação das suas propostas.

No campo educacional, o Instituto Evangélico de Lavras já se utilizava desse recurso para anunciar os seus projetos, inserindo-os na cultura local. Com a criação da Escola Agrícola, desde o seu início a tipografia foi colocada a esse serviço, levando informações não só aos alunos e professores, mas também publicações direcionadas à comunidade em geral com objetivos relacionados à extensão rural. As suas publicações ganharam mais importância na década de 1920 após a criação do Grêmio Agrícola. No histórico da Editora da Universidade Federal de Lavras consta:

A história e a experiência da UFLA na produção de obras acadêmicas, técnicas e científicas, especialmente na área de Ciências Agrárias, nos remetem ao início do século XX, quando, em 1908, o diretor do Instituto Evangélico, Dr. Samuel Rhea Gammon, hoje, Instituto Gammon, delegou ao engenheiro agrônomo, Dr. Benjamin Harris Hunnicut, a responsabilidade de implantar e dirigir a Escola Agrícola de Lavras. Ressalta-se que neste mesmo início de século foram adquiridas as primeiras máquinas e tipos para a 'Tipografia Evangélica'.¹²⁵ A "Tipografia Evangélica", que mais tarde recebeu o nome de "Imprensa Gammon", funcionou nos porões do atual "Museu Bi Moreira" e foi responsável pela impressão de vários jornais literários e acadêmicos, sendo responsável também, ainda no sistema de composição manual, pela publicação do mensário "O Agricultor", que se destacou no meio agrícola da época.

Uma das principais publicações da instituição foi a revista mensal, de circulação nacional, "O Agricultor". O primeiro número foi lançado em 1922, sob a responsabilidade do Grêmio Agrícola da escola

Contendo artigos, reportagens, notas, cartas-respostas e outras matérias sobre agropecuária, pretendendo instruir e educar os agropecuaristas brasileiros, bem como promover o desenvolvimento rural do país. Até 1935 era a única revista agropecuária do Estado de Minas¹²⁶

¹²⁵ Disponível em: <<http://www.editora.ufla.br/historico.htm>>. Acesso em: 08 dez. 2008

¹²⁶ Publicação da Coordenadoria de Extensão da Universidade Federal de Lavras em 1988, comemorando os 80 anos da Universidade

A revista *O Agricultor*, procurando cumprir os objetivos relacionados à propaganda agrícola, publicava artigos dos professores, recebia contribuições técnicas oriundas de outros órgãos. Havia na revista uma seção de consultas, com o objetivo de interagir com o produtor rural. O periódico circulou até 1943, quando, por problemas financeiros, deixou de existir. O conteúdo da revista, especificamente durante o período que é objeto desta pesquisa, refere-se à divulgação dos atos da escola agrícola de Lavras. Resultados de experiências realizadas pela escola, trabalhos realizados pelos alunos, registros das atividades, bem como outros aspectos da divulgação do “modus operandi” da instituição são os principais componentes do seu conteúdo. Noticia abundantemente eventos tais como as exposições agropecuárias, semanas do agricultor e do ruralista e os resultados nelas obtidos e as possíveis implicações para o produtor rural. A revista apresenta ainda a resenhas de livros publicados na área das ciências agrícolas, especialmente aqueles publicados pela própria escola. A revista de fevereiro de 1924 anuncia diversos procedimentos a serem adotados em campanha para incentivar a criação de porcos e a utilização de máquinas agrícolas. Incentiva ainda a utilização sistemática do próprio periódico como meio de informação necessário ao aumento da produtividade nos diversos setores da produção agrícola.



FIGURA 29: Primeiro número de *O Agricultor*.

Na seção de consultas da revista aparecem correspondências de diversas regiões de Minas Gerais e até de outros estados. Em uma delas, um fabricante de queijos, Eugênio Leal, de Soledade de Itajubá apresenta dúvidas quanto à fabricação do queijo prata. Informa que as orientações recebidas anteriormente não tinham sido suficientes. O ex-aluno e professor da Escola Oswaldo Emrich, encarrega-se de responder, oferecendo minuciosa orientação técnica. No mesmo número da revista, um produtor do Estado do Paraná faz consulta sobre avicultura.

Os boletins gratuitamente distribuídos aos agricultores, contendo informações diversas sobre a cultura do milho (boletins I a V), criação lucrativa de

suínos (boletins VI e VII), eram anunciados pela revista. Cartazes eram distribuídos anunciando a existência dos referidos boletins e de filmes cinematográficos que poderiam ser exibidos em centros agrícolas. Esses cartazes remetem os seus leitores às páginas da revista *O Agricultor*, onde se encontravam as descrições completas dos seus conteúdos. No número de julho de 1928, consta a apresentação dos seguintes filmes agrícolas:

O Serviço de Propaganda Agrícola da Escola Agrícola de Lavras oferece para exibição em centros agrícolas uma série de films instructivos adquiridos do Ministério da Agricultura dos Estados Unidos. Estes films já foram exibidos com grande sucesso no Congresso dos Criadores Mineiros, em Bello Horizonte, na Sexta Exposição Agropecuária de Lavras e em São Paulo, pela Sociedade Rural Brasileira. Os assumptos tratados são: Avicultura Moderna, Combate ao Carrapato, O Berne, A Varejeira, Vermes nos Porcos, Movimentos do Cavallo, Reproductores de Raças Leiteiras, Cultura de Laranja na Florida, o Feijão Soja, As Cooperativas Agrícolas.

Além das orientações relacionadas à produção rural, encontravam-se nas páginas de *O Agricultor* vários outros saberes, veiculando crenças e valores da instituição que o mantinha. O cuidado da saúde é tema que merece especial cuidado.

Esse cuidado remete-se à imagem do Brasil reiterada naquele momento: um país doente e que só poderia alcançar o progresso se resolvesse esse problema básico. O “processo civilizador” do Brasil, segundo o debate empreendido pelo movimento sanitarista, dependia diretamente da reversão do quadro no que dizia respeito às condições de vida da população, especialmente às populações rurais. O caboclo brasileiro, embora forte por natureza e habitante de terras produtivas e férteis, tornava-se vítima indefesa de diversas doenças. Vencer o descaso para com a saúde pública e tornar esse brasileiro saudável

deveria ser providência urgente do Estado para que o Brasil pudesse desenvolver todo o seu potencial, tornando-se uma nação forte. Kropf e Lima (2008), afirmam:

O movimento pelo saneamento do Brasil, desencadeado durante a Primeira República (1899-1930), colocou em evidência as precárias condições de saúde das populações rurais como principal obstáculo a que o país se civilizasse e se tornasse efetivamente uma nação.¹²⁷

Para grande parte da intelectualidade brasileira deste período, a promoção do conhecimento científico e a sua interferência na realidade brasileira representava a grande esperança de sanear o país, proporcionando-lhe as condições necessárias ao almejado progresso. A revista *O Agricultor* demonstra, em diversos de seus artigos, que adere ao discurso sanitarista. A almejada reforma da sociedade passaria também pelos cuidados necessários com a saúde.

No primeiro número da revista, aparece artigo “Protecção à Creança”, do Dr. Paulo Menicucci, denunciando os problemas relacionados às precárias condições de saúde percebidas no interior do estado:

Quem quizer tomar o trabalho de percorrer logares recônditos do estado de Minas, certo ao par do grande surto de progresso, observado no desenvolvimento considerável da cultura do café, da canna de assucar, do cereaes e do grande adeantamento da pecuária com todas as suas industrias correlatas, não deixará de notar o quanto de trabalho ainda se faz mister para collocarmos o homem lavrador a coberto de tantas e tão variadas endemias, eternos obstáculos, barreiras consideráveis levantadas na estrada do progresso do nosso grande Paiz. Causa pena principalmente o modo porque são tratadas a creanças. Na phase da vida em que a espécie humana tem necessidade dos maiores cuidados por parte dos paes e mentores, a infância é completamente abandonada. Não se cuida do homem no desabrochar da sua existência; não se lhe ministram os necessários desvelos de que muito carecem, e, não há negar, a existência torna-se ha um fardo pesadíssimo para o infeliz predestinado, cujo trabalho jamais conseguirá eleva-lo á altura de ente útil á sociedade. É o que se observa no meio rural...¹²⁸

¹²⁷ <http://www.fiocruz.br/chagas/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?sid=57> Visita em 16.12.2008

¹²⁸ Revista “O Agricultor”, 1921

A revista *O Agricultor* criou a partir de 1925, uma seção com o título “ O Companheiro do Lar”. Nela, é também demonstrada a mesma preocupação com o saneamento do Brasil nos moldes do movimento sanitarista, embora não haja evidências de ligação direta com o referido movimento, mas apenas a reprodução de um discurso bastante comum no meio intelectual brasileiro naquele período. A professora de Artes Domésticas da escola Karlota Kemper, Bella Kolb, era a responsável pelo trabalho. A seção era composta de artigos e de resposta às consultas feitas por donas de casas sobre assuntos diversos relacionados à administração da casa. Desde informações referentes à etiqueta, formas adequadas de se por a mesa, receitas e outras, até orientações referentes ao cuidado da saúde da família. Na revista de outubro de 1925, há um artigo de Bella Kolb sobre a relação entre os cuidados com a alimentação da família e a promoção da saúde. Aparece a foto de uma criança forte, bem vestida, alegre, com os dizeres: “Uma Criança bem alimentada é a alegria do Lar”. Na sua dissertação, a professora expõe as dificuldades que as famílias enfrentam devido à desinformação. Não cuidam adequadamente desse aspecto tão importante da administração do lar, permitindo que as condições de saúde se tornem precárias. A informação, do ponto de vista científico, também nesse sentido se torna imprescindível, razão pela qual a revista se apresenta na tentativa de preencher mais essa lacuna. Busca o desenvolvimento do país, tendo como fundamento, naturalmente, as suas convicções teológicas em relação à vida e à necessidade de civilização como meio de valorizá-la, possibilitando não somente o seu prolongamento saudável, mas também o exercício da sua vocação no mundo. Uma existência útil à sociedade. Bella Kolb afirma:

Uma das causas de morte prematura está no modo irracional de nos alimentarmos. Em geral, comemos muito e o que é pior, não

sabemos escolher bem os alimentos. A alimentação tem por fim fornecer ao organismo as substancias necessarias à sua conservação, á sua reparação e ao seu desenvolvimento. Comemos para viver. Assim como as peças de uma machina se gastam com o uso, também as células do nosso corpo soffrem e continua usura.

Passa, a autora, a fazer um arrazoadado quanto ao valor de diversos tipos de alimentos e o papel que desempenham na produção das substâncias necessárias ao funcionamento adequado do corpo humano. Procura desfazer mitos populares quanto a comportamentos considerados prejudiciais à saúde que, na verdade, do ponto de vista “racional”, “científico”, são benéficos. O ar puro e fresco da manhã e da noite, por exemplo, são citados como elementos importantes a serem desfrutados pelas crianças e não evitados, como de costume. Cita o exemplo de uma numerosa família, sob os cuidados de uma bondosa mãe, a “senhora Soares”, mas sem orientação adequados, nutria hábitos incorretos e prejudiciais. A solução foi encontrada a partir do momento que essa senhora recebeu as informações necessárias por um médico e, então, passou a praticá-los no que concerne aos hábitos alimentares. O parecer científico, técnico, foi de importância fundamental para que aquele lar se corrigisse, passando a usufruir corretamente dos recursos naturais de que dispunham.

Dentre as publicações da Escola Agrícola de Lavras que faziam parte do Serviço de Extensão Agrícola, surge, partir de 1924, o folder que apresenta especificamente a Fazenda Modelo “Ceres”, produzido pela “Tipografia do Instituto Evangélico”. A missão de equipar o produtor rural com conhecimentos científicos e de colocar à sua disposição os resultados obtidos nas pesquisas e experimentos realizados na escola é claramente exposta no referido documento. O próprio sistema de “fazendas modelo” e campos de experimentação é peculiar às primeiras décadas do século XX, fundamentado na proposta republicana para

a educação. Contrasta com a predominância do enfoque bacharelesco próprio do período imperial.

Esse novo modelo é bastante enfatizado em Minas Gerais pelo programa progressista do governo João Pinheiro. Nesse governo surgem diversos campos de experimentação e as fazendas modelo, várias delas sob a responsabilidade direta do Estado e outras, como no caso desta, ligada à Escola Agrícola de Lavras, de iniciativa particular, mas com o apoio do poder público. Esses estabelecimentos serviam para reforçar a construção da imagem de uma nova agricultura. A produção da mudança de procedimentos era urgente. Era preciso investir na informação, na propaganda, na educação. Esta não deveria ater-se aos bancos escolares, uma vez que o acesso a estes espaços privilegiados de produção do conhecimento científico ainda era bastante limitado. Na apresentação do referido documento são declarados os seus objetivos:

Com a presente edição do catálogo da Fazenda Modelo da escola Agrícola de Lavras, temos o ensejo de apresentar a V. S. e aos nossos distintos clientes um guia correto e simples do que temos, no momento, concernente à lavoura e à criação, para ceder ao interessados. Naturalmente, os catálogos, mesmo os volumosos, nunca podem ser tão detalhados como deveriam ser, razão por que desejamos fazer a todos scientes de que estamos sempre promptos para quaesquer informações adicionais, respondendo com prazer e solitudine as perguntas que nos forem enviadas. Sendo a nossa cultura e criação feitas para fins de ensino e experimentação, todas as plantas e sementes de nossa cultura e o gado de nossos rebanhos são rigorosamente seleccionados e provados. Estendemos, pois, o nosso convite a todos aquelles que, de momento ou de futuro, nos queiram honrar com os seus pedidos, certos de que estamos em condições de bem servir a quem quer que seja que deseje melorar a sua cultura e criação ou augmenta-la com as raças e variedades de que dispomos¹²⁹

No catálogo há abundante utilização da imagem fotográfica. As pocilgas, instalações amplas, bem cuidadas e os porcos da raça Duroc-Jersey apontam

¹²⁹ Introdução do catálogo da fazenda modelo publicado em 1924

para o rigor técnico e o pioneirismo da escola, enfatizando sempre a importação de animais de raça e, especificamente a introdução no Brasil da referida raça de porcos consideradas economicamente viáveis pelo tamanho e produtividade, além de se adaptarem bem no Brasil. Ressalta-se a criação de aves de raças, coelhos, gado bovino, ovinos, caprinos dentre outros, sendo demonstradas também em fotografias.



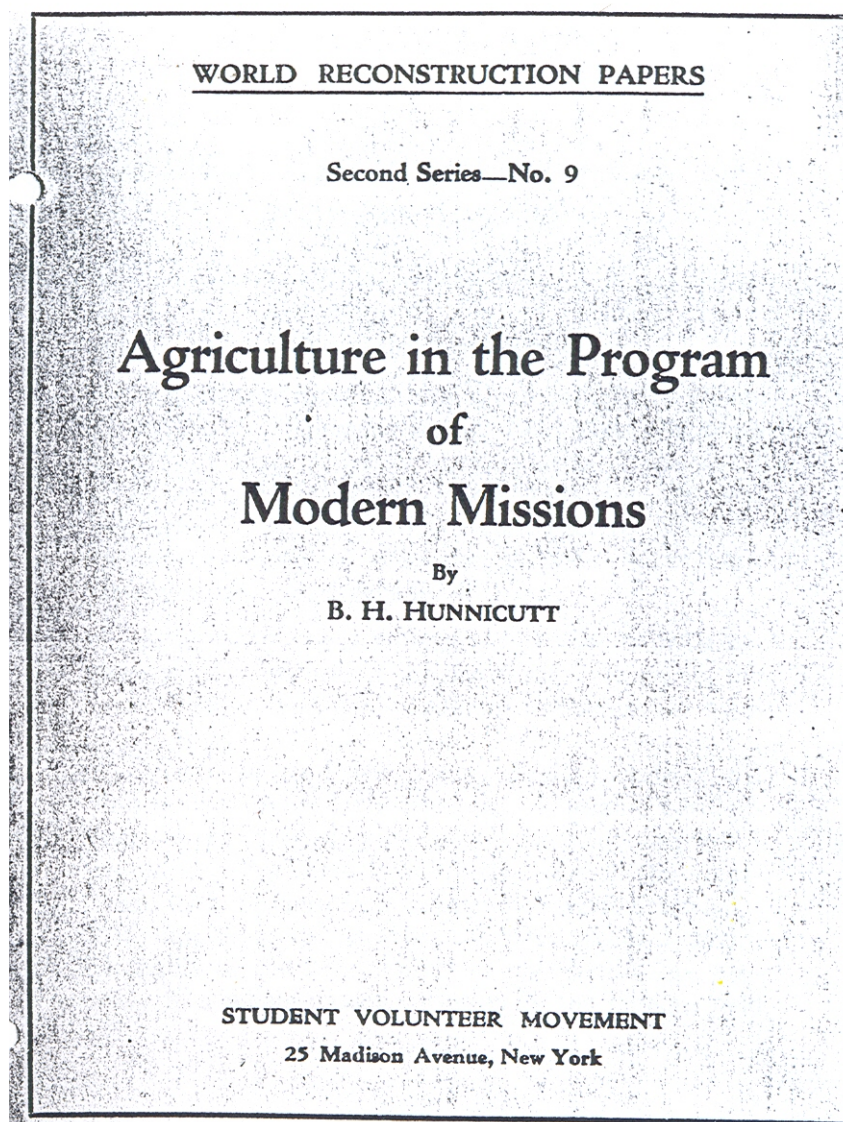
FIGURA 30: Criação de gado bovino.
Fonte: Acervo do Museu Bi-Moreira

Os mesmos recursos são utilizados para a divulgação de culturas, tais como grapefruits, feijão e soja. Há grande ênfase na qualidade dos produtos e na forma como são cultivados, incentivando aos produtores não somente a adquirirem as sementes desejadas, mas também a adotarem as orientações contidas no catálogo, garantindo assim, a manutenção da qualidade do produto original.



FIGURA 31: Aula prática na EAL.
Fonte: Acervo do Museu Bi-Moreira

Catálogos semelhantes ao acima mencionado são também produzidos em inglês, para a divulgação dos atos das missões no seu país de origem. Benjamin Hunnicutt publicou o opúsculo *Agriculture in the Program of Modern Mission*, contendo informações relacionadas aos métodos missionários adotados em outros países e a experiência brasileira, em particular. Explica ser o objetivo principal das missões mundiais a redenção do homem pelo Evangelho de Cristo. Contudo, promover o desenvolvimento humano, melhorando as suas condições de vida, é também aspecto que não deve ser desconsiderado como testemunho cristão. Benjamin Hunnicutt é o autor do referido catálogo onde fala do lugar que os projetos de modernização da agricultura ocupam nas missões modernas. Conta a sua própria experiência pessoal quando em 1905, tornou-se um voluntário para integrar-se nesse programa. Atendeu ao apelo do “Movimento Voluntário Estudantil”.



No catálogo de 1920 apresenta o “Lavras Agricultural College”, com diversas fotografias, enfocando a dupla ênfase da escola: os conhecimentos teóricos e pesquisas de campo e em laboratórios associados ao fazer cotidiano, à prática. Acompanham o referido exemplar, cartas de órgãos norte-americanos, acusando o seu recebimento nos Estados Unidos.

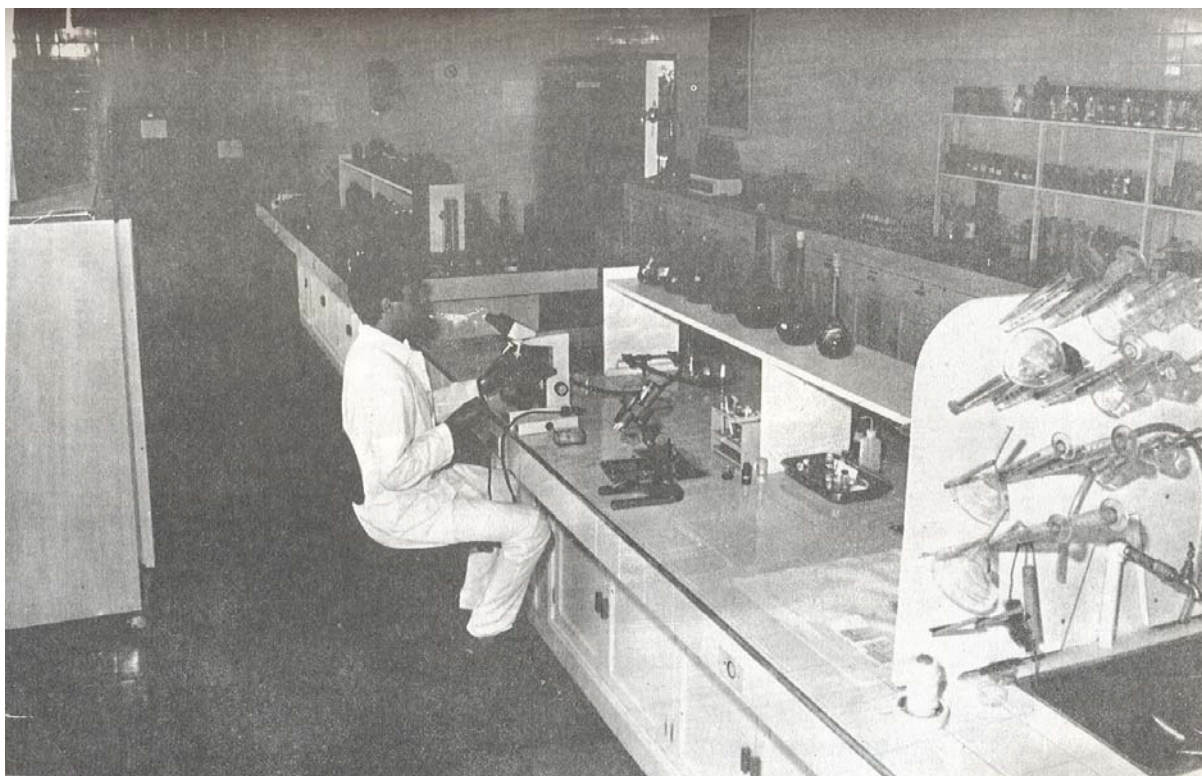


FIGURA 32: Laboratório da EAL
Fonte: Acervo do Museu Bi-Moreira

Vários livros também fazem parte das publicações da Tipografia Evangélica destinada à divulgação das escolas que compunham o Instituto Evangélico e, especialmente, do serviço de extensão rural da Escola Agrícola de Lavras. Um dos principais livros publicados por professores da instituição foi a obra “O Milho: Sua Cultura e Aproveitamento no Brasil”, do fundador da escola Benjamin Hunnicutt. Esta publicação foi realizada por meio da editora Livraria Leite Ribeiro do Rio de Janeiro. Segundo o próprio autor, a obra foi escrita para o lavrador. Assim, procurou ser de fácil compreensão e de valor essencialmente prático. Visava a aprimorar a cultura do milho, mantendo-o como um dos mais importantes cereais produzidos no Brasil. Na apresentação da sua obra, Benjamin Hunnicutt esclarece:

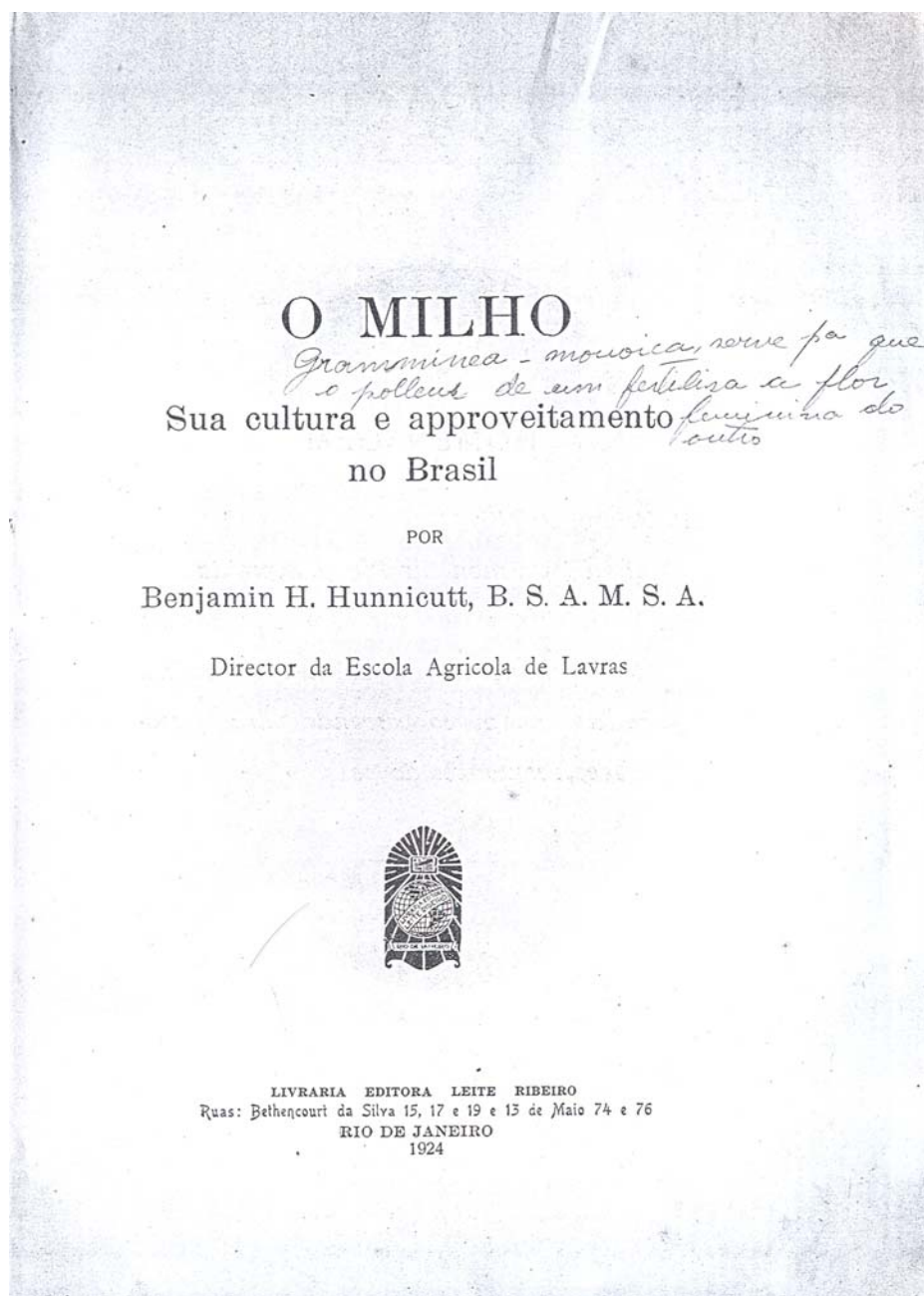
Esperamos poder com este presente volume, aliás ainda um tanto incompleto, oferecer ao lavrador brasileiro uma monographia útil

e de fácil compreensão, para servir de guia no desenvolvimento da lavoura do milho, que sempre há de ser o “Rei dos Cereais do Brasil”. Espero que esta obra venha preencher uma verdadeira lacuna na nossa literatura agrícola e que seja muito útil ao lavrador, para o qual foi escripta.

Benjamin Hunnicutt já havia publicado, em 1916, um pequeno livro, intitulado *O Livro do Milho*, tendo aquela edição se esgotado rapidamente. Percebido o interesse e a necessidade de maiores informações referentes a essa cultura, ampliou o seu conteúdo, dando origem à obra publicada em 1924, que teve grande aceitação em todo o país. O livro, publicado em 1924, tinha 12 capítulos e 304 páginas. O conteúdo era bastante abrangente. A maior parte dos capítulos do livro aborda aspectos bastante técnicos, tais como um levantamento da produção do milho nos diversos estados do Brasil, o progresso obtido a partir de 1916, passando o Brasil de importador para exportador do produto. A produção em outros países tais como Estados Unidos, Argentina e México. Origem, classificação, descrição botânica e reprodução. O clima em relação ao milho, solo, afolhamento e adubação. Melhoramentos do milho, colheita e conservação, as pragas importantes. Os últimos capítulos são destinados a orientações referentes à comercialização do cereal, usos para os animais e para o enriquecimento da alimentação humana, a importância e procedimentos dos métodos de ensilagens. A referida obra foi referência nessa área do conhecimento. Abrantes (2008) afirma:

A história do melhoramento do milho no Brasil demonstra um caso de similaridade com aquilo que de melhor se praticava no início dos programas de genética de milho nas universidades americanas. Assim, as equipes que aqui se formavam puderam praticar e transmitir conhecimentos que construíram o suporte de metodologias e recursos humanos dos programas de melhoramento até hoje em andamento no Brasil. A Escola Agrícola de Lavras - MG, atual Universidade Federal de Lavras, teve grande participação no melhoramento de milho no Brasil na década de 20, o que culminou com a publicação de dois

livros, sendo o primeiro sobre a cultura e melhoramento do milho no Brasil e o segundo sobre genética e melhoramento de plantas, publicados por Hunnicutt (1924) e Paiva (1925).



Além da obra supracitada, Benjamin Hunnicutt publicou boletins, livros, artigos e opúsculos sobre diversos temas relacionados à produção agrícola com objetivos semelhantes aos da sua principal obra.

5.4 O “Mito” do Pioneirismo da Escola Agrícola de Lavras

Nos documentos que possibilitam a construção deste trabalho, encontram-se várias referências ao pioneirismo da Escola Agrícola de Lavras nas áreas de atuação referentes às práticas agrícolas. Esses dados servem para reforçar no imaginário social a importância da escola no cenário educacional mineiro e nacional.

Apresenta-se como a primeira instituição de ensino superior agrícola em Minas Gerais. Esta reivindicação choca-se com a Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa, que deu origem à Universidade Federal de Viçosa. Esta universidade foi criada em 1922 com o nome de Escola Superior de Agricultura e Veterinária (ESAV), mas com início de funcionamento apenas em 1927. Oito anos antes do reconhecimento de que a Escola Agrícola de Lavras fosse reconhecida pelo governo federal. O argumento favorável à Escola de Lavras é que, embora o reconhecimento federal só tenha ocorrido em 1936, desde 1908 a escola já formava agrônomos nos moldes exigidos na época, sendo reconhecida, inclusive, em 1917 pelo Governo do Estado de Minas Gerais. Considera-se, portanto, a pioneira no ensino superior agrícola no Estado.

A fundação das atividades de extensão rural também é reivindicada pela escola. Afirma que, de forma embrionária, atividades de extensão foram promovidas pela instituição desde 1908, quando foi fundada, mas estabelece 1921, quando foi criado o grêmio agrícola, o surgimento da extensão propriamente dita. Em 1922 é lançada a revista *O Agricultor* também pioneira, permanecendo como única de Minas nesta área do conhecimento até 1935. A Primeira Exposição Agropecuária e Industrial de Lavras, realizada em setembro de 1922, é também motivo de controvérsias. Para a Escola Agrícola e atualmente a UFLA divulga ter sido a primeira exposição realizada no Estado de Minas Gerais. Em

1906 e 1911 foram realizadas exposições de gado em Uberaba, no triângulo mineiro. Em documento da Escola, há a explicação:

Uberaba foi a pioneira em Exposições apenas de gado(principalmente o Zebu) e deve-se lembrar que elas eram de caráter particular ou municipal(...)As mostras realizadas emUberaba têm um valor singular no contexto nacional, não apenas por terem sido pioneiras mas, por expressarem uma tendência tipicamente regional, com uma originalidade que em Lavras não se detecta com tanta careza. A presença de uma Escola Norte Americana nos conduz á ponderação de que obviamente tem recebido alguma influência estrangeira, que conduziu suas exibições de uma forma mais completa como a que, atualmente, assumiram as Exposições modernas, integrando exibição do gado, produtos da Indústria e Economia Rural, espetáculos- shows de rock, de música sertaneja que substituíram o cinema ao ar livre.Do ponto de vista da exposição de gado, concluiu-se que a Exposição de Uberaba é a mais antiga. No que se refere á estrutura organizacional nos padrões oficiais modernos, Lavras foi sem dúvida a primeira cidade mineira a realizar uma Exposição Agro-pecuária de tal porte.

Os proclamadores da agricultura moderna e científica desse período, insistiam na divulgação das idéias relacionadas ao caráter imprescindível das máquinas agrícolas. Só com o uso desses recursos modernos ocorreria o aumento da produção e o esperado progresso seria consolidado. O próprio governo do Estado investia significativos recursos para incentivar o uso dessas máquinas. A Escola Agrícola de Lavras, nos seus catálogos, por meio de textos e fotos, divulga a sua aparelhagem privilegiada e reivindica pioneirismo em muitos deles. É feita referência, em diversos deles, ao trator que seria o primeiro de Lavras e o quarto de Minas Gerais.



FIGURA 33: 1º Trator de Lavras (1923)



FIGURA 34: 1ª Demonstração do Trator Fordson em frente ao edifício Álvaro Botelho em 1923.
Fonte: Acervo do Museu Bi-Moreira

O cuidado dos animais, mantendo-os saudáveis, depende principalmente da alimentação adequada nem sempre disponível ao produtor, o que é preocupação manifesta no discurso dos administradores da escola. Isto justifica a importância de um processo eficiente de ensilagem. Foi também esta escola que, segundo os seus documentos oficiais, introduziram esse sistema eficaz, construindo um silo aéreo em alvenaria, o primeiro da América do Sul.

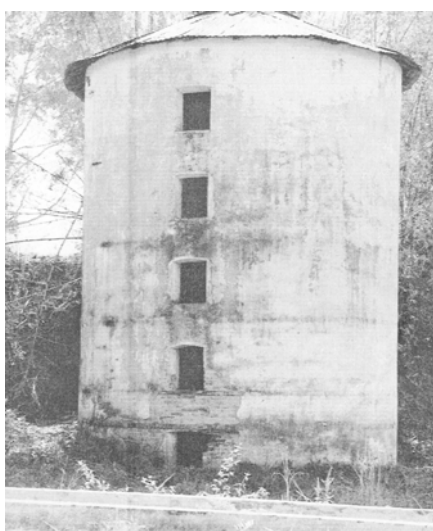


FIGURA 35: Este foi o primeiro silo aéreo construído na América do Sul



FIGURA 36: Atividades de silo.

Fonte: Acervo do Museu Bi-Moreira

A escola apresenta-se também como responsável pela introdução no Brasil de animais de raça, contribuindo para a melhoria da produção local. Porcos da raça Duroc-Jersey aparecem em diversos documentos da escola, contendo vasta justificativa da sua importância econômica.



FIGURA 37: Suinocultura na EAL
Fonte: Acervo do Museu Bi-Moreira

A Escola Agrícola de Lavras, portanto, utiliza-se do pioneirismo para conquistar as almas da elite intelectual local, dos produtores e do povo. Apresentam-se como mensageiros do progresso. É possível verificar em documentos externos a reprodução do discurso produzido pela escola, revelando assim certa eficácia no cumprimento dos objetivos propostos pelos seus dirigentes.

5.5 A Escola Agrícola de Lavras na Percepção da Sociedade Local

Os documentos que possibilitaram a realização do presente trabalho permitem avaliar o lugar que a Escola Agrícola assumiu no imaginário social de Lavras e região e em outros lugares onde suas práticas eram divulgadas. O fato de colocar em evidência uma pequena cidade do Oeste de Minas Gerais,

utilizando-se dos eventos e publicações da escola, a propaganda do seu pioneirismo em diversos aspectos da produção do conhecimento técnico nas diversas áreas da agricultura, serviu para que a instituição ganhasse a admiração dos moradores da cidade, principalmente aqueles que eram portadores dos ideais de civilização e progresso nos moldes ali empreendidos.

O jornal *A Gazeta*, de Lavras, órgão sem ligações diretas com o Instituto Evangélico ou a sua entidade mantenedora, em agosto de 1936 reivindica o reconhecimento da Escola Agrícola por parte do governo federal. Critica a demora desse ato, argumentando que a qualidade do trabalho realizado pela escola no decorrer dos anos deveria ser elemento motivador para que tal reconhecimento se agilizasse. É possível perceber um certo exagero no texto, próprio do estilo poético adotado pelo autor. Em tom de discurso político ressalta de forma calorosa as qualidades da escola:

O reconhecimento da nossa Escola Agrícola por parte do governo federal é uma medida que se impõe, que se faz urgente, não como um favor, como um benefício à nossa cidade, mas porque o governo está no dever de fazer justiça, ainda que tardia, a um educandário que se vem destacando no Brasil pela sua eficiência e pelo patriotismo com que vem preparando a mocidade para a grande luta da agricultura. É de causar a mais dolorosa estranheza, não resta a menor dúvida achar-se a nossa Escola Agrícola ainda dependendo daquele ato governamental, quando o seu nome, esplendidamente firmado em todos os quadrantes do país, é um motivo de orgulho para Minas e quicá para todo o Brasil. De facto, quem olhar para os departamentos de onde se irradiam os ensinamentos da cultura racional há de encontrar, sempre em destaque, um nome que se relaciona com a nossa Escola, um nome que aqui se iniciou, que aqui se fez, que daqui se projetou. Lutando victoriosamente em todos os setores da nossa actividade agrícola, os alumnos da nossa Escola vão-se distinguindo em toda parte, assim no sul como no centro, como no norte do país. Já é grande, muito grande, a phalange dos nossos dos nossos scientistas, dos nossos thecnicos, dos nossos agricultores racionaes, a firmarem em toda parte a potencialidade da nossa Escola Agrícola. Nos campos como nos laboratórios elles se destacam sempre, apesar da relativa pobreza material do centro em que se formaram. E se destacam porque a Escola Agrícola de Lavras, apesar de pobre, apesar de afastada dos carihos officiaes, está intellectualmente aparelhada para prestar

ao país ainda mais serviços do que as congêneres do Estado, aquellas que bem cedo souberam abeirar-se dos detentores da cornucópia das graças... E de estranhar-se, pois, o alheamento do governo federal, que se tem feito surdo á razoável solicitação dos directores da nossa Escola, que merecem, incontestavelmente, mais atenção e mais carinho. Se de todo o país, mesmo do extremo norte, affluem para esta cidade tantos moços desejosos de aqui se instruírem e se formarem, ao menos este facto deveria impressionar o governo e move-lo a uma attitude de justiça, que seria o reconhecimento, sem mais demora, de um estabelecimento cujo nome vem sendo firmado pelos technicos e verdadeiros scientists que sahem dos seus bancos para o grande scenario onde se vem fazendo o Brasil. Que o ministro Odilon Braga considere estas palavras, não como um grito de natural revolta, mas como um pedido de justiça.

O texto reproduz e reforça claramente a imagem de superação, vitória, racionalidade científica, referência regional e nacional, intelectualidade. O mesmo jornal noticia com ufanismo o reconhecimento da escola por parte do governo federal. Nessa outra matéria, ressalta-se a competência do então diretor da escola e a repercussão que o ato do governo federal teve perante a população local. É enfatizado pela reportagem o interesse geral sobre a matéria, apontando para a importância dada àquela instituição escolar. Com o reconhecimento da Escola Agrícola de Lavras, quatro eram os estabelecimentos que preenchiam as exigências da organização do ensino agrônomo por parte do governo federal. Além dela, a Escola Nacional de Agronomia do Rio de Janeiro, a Escola de Agronomia e Veterinária de Viçosa e a Escola Agrícola Luís de Queirós, de Piracicaba. Essa condição privilegiada da escola é reconhecida, segundo o jornal, como de grande interesse para toda a sociedade local e regional. O texto assim se posiciona quanto ao reconhecimento da Escola Agrícola por parte do governo federal:

O illustre geneticista, dr. Benedicto Paiva, a cuja notável capacidade se confiou a direcção da nossa tradicional e justamente reputada Escola Agrícola, telegraphou terça feira ultima, do Rio, ao dr. Frank F. Baker, conceituado reitor do

Instituto Gammon, congratulando-se com o distincto educador pelo reconhecimento daquelle estabelecimento de ensino agrônômico. Os termos daquelle communicado, que se referem a um acto de lúdima justiça praticado pelo eminente ministro da Agricultura, dr. Odilon Braga, não podiam ficar, como não ficaram, circumscriptos ao conhecimento dos dois respeitáveis correspondentes, porquanto a noticia que nelles se continha era e é do mais vivo interesse, não só para o glorioso educandário como, também, para a cidade a quem elle honra, quiçá para toda esta vasta região do país. Effectivamente, tanto que se vulgarizou o conteúdo do telegrama, a população lavrense vibrou de contentamento, porque o reconhecimento da Escola Agrícola por parte do governo federal corresponde á coroação de um esforço perseverante e abnegado, desenvolvidos sem preocupações immediatas, por um grupo de idealistas, em prol da racionalização, entre nós, dos processos da agricultura e da pecuaria.

Sobre a qualidade da educação produzida pela Escola Agrícola, tanto no que diz respeito ao ensino sistemáticos dos seus alunos em cursos regulares, como na instrução geral oferecida aos produtores rurais por meio das suas atividades de extensão, *A Gazeta*, continua:

A Escola Agrícola de Lavras -- não somos nós quem o diz, mas, como Raul de Paula, muitos hospedes illustres que nos teem confortado com o seu estímulo -- a Escola Agrícola de Lavras pode não impor-se á admiração do Brasil pelo aspecto material das suas installações. Ella impressiona, entretanto, pelo espírito que preside a todas as suas actividades theoricas e praticas, pela aptidão e desprendimento de seus dirigentes e professores, pela applicação dos seus alumnos e, o que é mais notável, porque é a prova tangível da sua efficiencia, pelos thecnicos, de irrecusável autoridade, que tem proporcionado ao país e cujas luzes se refletem lisongeiramente, dos mais altos postos de direcção, na política econômica da nossa pátria.

A Escola Agrícola, desde o seu reconhecimento pelo governo estadual, em 1917, quando realizou-se uma grande passeata pelas ruas de Lavras, procura estender ao povo as suas conquistas. Assim, como toda instituição que deseja implantar-se no imaginário coletivo como mais do que uma propriedade particular, como um patrimônio da comunidade com nobres propósitos coletivos, por meio

desses ritos, inclui a participação popular. A participação do povo serve de argumento para demonstrar a sua aceitação e, ao mesmo tempo, para reforçar a imagem de propriedade do povo, motivo do orgulho coletivo. Como afirma Carvalho (1998, p.10): “o imaginário social é constituído e se expressa por ideologias e utopias, sem dúvida, mas também(...) por símbolos, alegorias, rituais, mitos”. Na edição do dia 20 de agosto de 1936, *A Gazeta* noticia a realização das festividades em comemoração ao reconhecimento da Escola Agrícola por parte do governo federal. A união entre “professores, alunos e o povo”¹³⁰ foi assim noticiada:

Decorreu animadíssima a festividade offerecida pelos alumnos da nossa Escola Agrícola á sociedade lavrense, em regozijo da sua officialização pelo governo federal. Foi uma optima reunião, que conseguiu impressionar agradavelmente a todos quantos se integraram no movimento (...) Verdadeiro congraçamento motivado pela conquista de uma victoria que vem collocar a Escola Agrícola em uma posição de justificado destaque no scenario educacional do paiz, a festa do dia 14 do corrente foi como que uma explosão de alegria. Professores, alumnos e convidados, irmanados pelos mesmos sentimentos e entusiasmados pela victoria commum, imprimiram á festa dos alumnos um alto cunho de sympathia, podendo dizer-se que a Escola viveu naquella noite horas mais intensa vibração espiritual. O estabelecimento, sob a actual direcção do dr. Benedicto de O. Paiva, verdadeira summidade em assumptos de ensino thecnico agrícola, recebeu naquella noite a visita de antigos professores e elementos de destaque da sociedade lavrense, solidários com a alegria dos futuros agrônomos e corpo docente da escola.

É construída a imagem de fraternidade, irmandade, unidade em torno dos interesses comuns da sociedade, tendo a escola como mediadora. A Escola Agrícola de Lavras no imaginário local deixa de ser uma mera instituição particular pertencente a um grupo religioso e torna-se propriedade de Lavras. O próprio jornal refere-se a ela como “nossa Escola Agrícola”.

¹³⁰ Jornal *A Gazeta* do dia 20 de Agosto de 1936

A leitura do livro *Impressão de visitantes de 1909 a 1924*, permite conhecer a escola na percepção de pessoas de diversas regiões e áreas de atuação que lá estiveram no período. Esse tipo de registro deve ser analisado levando em consideração a cortesia do visitante. Por outro lado, ainda que pontos negativos fossem evitados e os positivos exagerados, a escolha do que ressaltar oferece indícios da realidade da escola em estudo. Em 1909, primeiro ano de existência da Escola Agrícola, os seus visitantes apontam as evidências da escola como promessa de veículo de progresso para o país:

Visitando a Escola Agrícola de Lavras, sob a competente direção técnica do Dr. Benjamin Hunnicutt, só tenho a dar parabéns à minha pátria. Aí, nesse campo de estudo da ciência e da prática agrícolas, observei o quanto poderá, em futuro próximo ser Lavras o centro da moderna veia da reforma da nossa Agricultura. Ali, ante a força produtiva da terra brasileira, vi o espírito metódico, inteligente, disciplinado do americano, que do dr. Benjamin Hunnicutt, trabalhando pelo nosso progresso, tratando a face querida de nossa terra, como se fora a sua própria pátria. Daqui lhe registro os meus agradecimentos, por essa nova seiva da vida que vai infiltrando no organismo dos nossos agricultores, como grande ensinamento que a escola e o campo que dirige são a mais robusta prova. Que Deus abençoe a obra americana trabalhando a alma da pátria brasileira, sua irmã.¹³¹

O relato do visitante Abelardo Lopes, seguindo a mentalidade do período no que diz respeito aos Estados Unidos como símbolo de desenvolvimento e progresso, ressalta a metodologia norte-americana como a grande responsável pelo bom andamento do projeto e que o faz tão promissor. Francisco Salles, outro visitante da escola também no seu primeiro ano de existência, anuncia:

A seção de agricultura do ginásio de Lavras do ginásio de Lavras, que acabo de visitar, está iniciada sobre os melhores auspícios com a direção competente do sr. Dr. Benjamin Hunnicutt e a vontade firme e constante do benemérito Dr. Gammon, vai ser um centro de irradiação do ensino agrícola da maior importância e destinada a exercer eficaz influência na transformação do trabalho, na agricultura desta região. Parabéns aos iniciadores

¹³¹ Abelardo Lopes, Lavras 11 de março de 1909

destes melhoramentos nesta cidade, que estremeço por ser meu berço.¹³²

A maior parte dos depoimentos atribuem o sucesso do empreendimento à competência administrativa e perseverança de Samuel R. Gammon, o idealizador e fundador do estabelecimento e aos amplos conhecimentos técnicos e científicos de Benjamin Hunnicutt, o coordenador do projeto e detentor de grandes habilidades como pesquisador e educador no campo das ciências da agricultura. Em muitos deles as competências dos administradores da escola são diretamente relacionadas com a nacionalidade norte-americana, expressando a “americanofilia” própria do período.

Há também registros das impressões de estrangeiros que visitaram a Escola. Estes destacam normalmente os aspectos geográficos que a tornam privilegiada. Destacam ainda que esses recursos naturais, administrados com competência e dedicação, explicam o sucesso do empreendimento. A. G. Nelson, da Filadélfia, afirma:

Durante a minha extensa viagem à América do Sul, nunca tinha visto um colégio tão bem equipado e tão bem localizado, saudável e pitoresco do ponto de vista, como aqui. As oportunidades para o estudo de Agricultura são excelentes, do ponto de vista prática e privilegiados pelos extensos e belos campos do colégio -- um ponto vital muitas vezes observados nas repúblicas da América do Sul.¹³³

Foi possível verificar pela análise dos documentos que a Escola Agrícola de Lavras firmou-se como uma instituição de significativa relevância social, extrapolando o contexto local, influenciando diversas outras regiões do Estado de Minas e fora dele, onde circulavam as suas produções (ROSSI; INÁCIO FILHO, 2005). A estratégia dos missionários protestantes de civilizar e, ao mesmo tempo,

¹³² Registro de visita realizada no dia 26 de Maio de 1909

¹³³ Registro de visita do dia 14 de março de 1918

levar a mensagem evangélica de redenção foram de reconhecida eficácia. A Escola consolidou-se e a Igreja também. O desenvolvimento proposto pela escola, os melhoramentos por ela implantados geraram credibilidade para que esses missionários fossem ouvidos, recebidos como portadores de boas notícias, mas também de ações significativas para o cotidiano do povo. O apoio das elites intelectuais detentoras o discurso desenvolvimentista abririam caminhos para despertar a simpatia da população em geral por aqueles que vieram não apenas para conquistar adeptos para o seu grupo religioso, mas oferecer as suas competências para promover o desenvolvimento. Esse é o propósito declarado pelo fundador do Instituto Evangélico e da Escola Agrícola, Samuel Gammon, fazer a luz do Evangelho brilhar por meio de obras a ele correspondentes, levando às últimas consequências o lema “Dedicado à glória de Deus e ao progresso humano”. Esta era a proposta de evangelização indireta da Missão Leste que foi implantada em Lavras por meio do Instituto Evangélico e, em particular, da Escola Agrícola de Lavras.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo da Escola Agrícola de Lavras foi realizado na perspectiva da história das instituições escolares, considerando as possibilidades e desafios pertinentes a esta temática. Sem a pretensão de obter respostas definitivas para as questões levantadas, procurou-se aprofundar o debate sobre a contribuição protestante para a educação escolar brasileira. Foi privilegiada a ação dos presbiterianos no Estado de Minas Gerais no final do século XIX e nas décadas iniciais do século XX. Este foi o período estudado, a partir da fundação da Escola Agrícola de Lavras, em 1908 até 1938, quando passou a ser chamada Escola Superior de Agricultura de Lavras-ESAL. Períodos anteriores foram mencionados com a finalidade de contextualização. É possível, por meio do diálogo com as fontes, observar as contribuições de diferentes origens culturais em que a referida instituição foi produzida. Por um lado os missionários, com os seus valores e crenças, também formados em um contexto social específico, tendo portanto, na sua concepção, um modelo ideal de sociedade que seria objeto dos seus esforços por meio da ação educativa. Por outro, a sociedade brasileira em um momento de intenso debate relacionado ao papel da escola como uma das instituições mais importantes para a formação da nação brasileira. Uma verdadeira promotora do desenvolvimento e do progresso. Os Estados Unidos da América do Norte, país de origem dos missionários fundadores da instituição estudada, era tido, naquele momento, como modelo da almejada modernização. A escola explicita, portanto, a sua condição de instituição social, histórica, produto de uma determinada cultura e ao mesmo tempo produtora de uma nova cultura. A intenção dos missionários era criar por meio da educação escolar, uma nova maneira de viver,

de relacionar-se com a natureza, compreendendo-a como criação divina e de um potencial que deveria ser explorado “para a glória de Deus e para o progresso humano”. Mesmo considerando a distância entre os objetivos estabelecidos e a realidade produzida, o alcance dos seus projetos educacionais na região onde atuaram, possibilita a afirmação de que novos comportamentos e novas maneiras de ver o mundo foram conseguidas por meio das suas ações.

Ao interpretar as atividades da Escola Agrícola de Lavras, foi possível uma compreensão da relação entre as convicções religiosas e as propostas e práticas pedagógicas, seguindo a linha de interpretação de Max Weber (1996). Os missionários presbiterianos responsáveis pelo projeto educacional aqui analisado eram oriundos da Igreja Presbiteriana do sul dos Estados Unidos. Eram defensores da “evangelização indireta”, tema que gerou intenso debate interno, principalmente entre esses presbiterianos do sul e os seus companheiros, pioneiros do presbiterianismo no Brasil, oriundos da Junta de Missões de Nova York, pertencente à Igreja Presbiteriana do Norte dos Estados Unidos. Ambas entendiam ser a educação escolar de grande importância, bem como outros projetos que promovem a dignidade humana. O enfoque sobre tais projetos é que tornou-se objeto de intensa discussão. A “evangelização indireta” era entendida pelos missionários do sul como aquela realizada por meio de projetos que pudessem contribuir para o desenvolvimento da sociedade que os recebia e, a partir desses projetos, realizavam o seu trabalho de “conquistar as almas”. O objetivo era a reforma da sociedade. Partiam do pressuposto, bem fundamentado na tradição reformada, puritana, de que toda a realidade pertence a Deus e está desfigurada pela degradação imposta pelo pecado e que é responsabilidade dos redimidos a busca da restauração de todas as coisas à sua condição original,

agradável a Deus. O testemunho do Evangelho, o fundamento das Escrituras, segundo a fé reformada, podem promover a restauração dessa realidade decaída, mesmo que apenas parcialmente durante a militância terrena. Há, porém, a responsabilidade do homem, criado por Deus como um ser social, que deve interagir com o seu ambiente, exercitando todas as suas potencialidades para o bem. Esses pressupostos teológicos aparecem de forma mais clara em alguns dos documentos analisados do que em outros, mas, em termos gerais, os seus produtores deixam marcas das suas concepções doutrinárias no seu diálogo com a sociedade do seu tempo. Conhecer essa concepção de reforma, sua necessidade e métodos para a sua realização, permite um entendimento das motivações para a criação da escola em estudo. A idéia dos missionários não era apenas mudar as práticas religiosas dos receptores da sua mensagem, mas por meio da mensagem que deveria ser vivenciada pelos próprios pregadores, transformar a maneira de viver dos seus ouvintes. Entendiam ser o progresso, o desenvolvimento, a prosperidade, a saúde, o saber, que desejavam promover, evidências de um relacionamento saudável com Deus, com o próximo e com a natureza. A ociosidade, a ignorância, o atraso, promotores da doença e da miséria são, por outro lado, nessa perspectiva, a “desumanidade”, a negação da humanidade criada à imagem e semelhança de Deus. Ressaltam em seus discursos a potencialidade natural do Brasil que deveria ser responsavelmente explorada por meio de uma produção amparada pela formação técnica, científica.

“Ciência e Prática”, lema da Escola Agrícola de Lavras, tem como “comunidade de sentido” o discurso dos intelectuais da primeira República que se concretiza em práticas políticas diversas. A própria regulamentação do ensino agrícola em 1910, serve de exemplo. Este estudo possibilitou verificar, por

exemplo, o diálogo entre o Governo de Minas Gerais e a Escola, devido à afinidade de discursos e propósitos. Os educadores presbiterianos atribuíam a ênfase dada ao valor da ciência e da sua aplicação prática às razões teológicas. Entendiam que ciência e prática são inseparáveis, devendo ser objeto da busca dos que almejam “a glória de Deus e o progresso humano”.

A presente análise permitiu ainda discutir as estratégias de divulgação da Escola Agrícola de Lavras com o objetivo de construir uma imagem de competência, desenvolvimento, pioneirismo e elemento de redenção. Essa percepção da escola, abriria espaço para a ação evangelizadora dos seus fundadores e mantenedores. A sua contribuição para o desenvolvimento da região seria credencial para que fossem ouvidos e respeitados. Segundo o imaginário criado, resistir aos missionários presbiterianos era símbolo de obscurantismo e inimizade ao progresso. A estrutura da escola, os cursos oferecidos, os eventos organizados, a literatura produzida, os equipamentos, atendem aos reclames modernizadores e reforçam a imagem de instrumento de redenção social em torno da referida instituição.

Esta pesquisa, ateve-se ao estudo das questões supra-mencionadas. Contribui, porém, por deixar em aberto outras indagações relacionadas ao Instituto Evangélico de Lavras e à própria Escola Agrícola que podem ser objeto de outras investigações. O grande número de fontes existentes, aqui mencionadas, reunidas e preservadas nos órgãos mencionados neste trabalho oferecem suporte para que o projeto educacional presbiteriano no Oeste de Minas Gerais seja amplamente estudado. A abundância de fontes serve de estímulo para pesquisas que aprofundem a discussão sobre as disciplinas que compunham os currículos dos cursos relacionados à formação agrícola nos seus

diversos níveis. A metodologia de ensino e de manejo das diversas culturas existentes na escola, dentre outros aspectos que não foram aprofundados neste trabalho por fugirem aos objetivos estabelecidos.

Além das possibilidades de se aprofundar a discussão referente a outros aspectos da Escola Agrícola de Lavras, a pesquisa abre também possibilidades de estudo das escolas e cursos que compunham o Instituto Evangélico. Aqui essas escolas e cursos são apresentadas apenas para situar a Escola Agrícola como parte do Instituto. Diversas questões poderão ser levantadas a partir das referidas apresentações. A educação feminina em geral, bem como a formação de professoras especificamente, empreendidas pelo Colégio Carlota Kemper. Os cursos de preparação de indivíduos que seriam encaminhados aos seminários para compor os quadros da Igreja. Os cursos avulsos que eram oferecidos com o objetivo de criar possibilidades de formação técnica para jovens que, em geral, não tinham acesso à escolarização regular. Nestes cursos de marceneiro, pedreiro, dentre outros, criava-se a possibilidade de alfabetização. Todas essas formas de interferência na sociedade local podem ser objetos de pesquisas específicas.

Além de inserir-se no debate referente à educação protestante e particularmente de confissão presbiteriana, o presente estudo amplia a discussão em torno do ensino agrícola brasileiro. Consciente de que a relevância de uma pesquisa não está relacionada, necessariamente, ao número de estudos sobre um determinado tema, o presente trabalho pretende contribuir para a compreensão das iniciativas relacionadas à instrução agrícola naquele período.

Considerando o caráter dinâmico do conhecimento científico e a impossibilidade de esgotar temas e realidades estudadas, outros trabalhos sobre

o tema estudado poderão ampliar a discussão aqui empreendida. Outros olhares, outras interpretações sobre o objeto de análise, tendo como referência as mesmas fontes, mas com outra forma de estabelecer o diálogo com elas, ou com outras fontes, poderão prosseguir com o debate aqui aberto.

FONTES

1- **A Imagem do Instituto Evangélico em Jornais da época**¹³⁴

- ***A Cidade de Lavras, 1896***

- Nos dias 19 e 26 de janeiro destaca as atividades do Instituto

Evangélico: "*Música, cultura física e desenho industrial*"

- ***O Republicano, 7. 09. 1898***

Boas vindas ao Rev. Sr. Samuel Gammon que voltava de viagem: "*distintíssimo cavalheiro, diretor do Instituto Evangélico, nossas boas vindas*".

- ***O Republicano, 12.03.1899***

Ao noticiar eventos do Club Literário Musical de Lavras, parabeniza o Revdmo. sr. Samuel Gammon que tem sabido dirigir essa útil sociedade.

- ***O Municipal, - 1902***

- Anúncios nos dias 19 e 26 de janeiro e 02 de fevereiro:

Internato e Externato: Direção criteriosa, instituição sólida, e symétrica nas matérias dos cursos primário, secundário e superior, ministrados por professores hábeis e seguindo métodos modernos. Preços módicos. Início do ano letivo 30 de janeiro de 1902.

- ***O Incentivo, 28.02.1904***

Relato de visita do jornal ao Instituto Evangélico, destaca a hábil direção da instituição, a sua localização privilegiada, as condições de

¹³⁴ Dentre esses jornais, pelo que verificamos até o momento, apenas “ O Instituto” é produção interna da própria instituição em estudo

higiene e do ponto de vista instrutivo, as oficinas e ferramentas, o espaço das salas e acomodações em geral e a habilidade dos professores.

- **"O Incentivo" 27.03.1904**

- Comunica o início das aulas do Instituto Evangélico para o curso de trabalhos manuais (4.4.1904)

- ***O incentivo*, 03.04.1904**

- Anúncio do curso de trabalhos manuais, destacando ser parte integrante do educandário, as opções para o sexo masculino e feminino, bem como preço para alunos e outros.

- ***O Instituto*, 1915 (?)**

- Órgão oficial do Instituto apresenta texto sobre cultivo de milho selecionado por iniciativa da Escola Agrícola de Lavras e o que essa iniciativa representaria para a agricultura brasileira;

- ***A Renascença*, 1922**

- Várias referências ao Instituto, aniversário de professores e as diversas atividades nas três escolas: Gymnásio, Collégio Carlota Kemper e Escola Agrícola;

- ***O Instituto*, 1930**

- Órgão oficial do instituto noticia a lei 1196 que autoriza o registro dos diplomas dos agrônomos formados na escola;

- ***A Gazeta*, 20 de agosto de 1936**

Notícia da festividade dos alunos da escola Agrícola, comemorando o reconhecimento da instituição por parte do governo federal;

- ***A Gazeta*, 30 de agosto de 1936**

Notícia do reconhecimento da Escola Agrícola por parte do governo federal

2- O Instituto em Fotos

- **Formandos de 1919;1923;1929;1937-** Nessas fotografias (existem de outras turmas de formandos que não tenho cópias ainda) aparece a região de origem do formando e os lemas de cada turma que apontam para a "filosofia" da escola. P. ex. a de 1923: "Crer, Trabalhar, Criar" e a de 1937: "A Ciência é um Tesouro, a prática sua chave"

- **Demonstração experimental do trator Fergunson na fazenda modelo 1923-** (1º trator a entrar em Lavras e um dos primeiros de MG)

- **Desfile comemorativo pelo reconhecimento da Escola Agrícola por parte do governo de MG - 1917**

- **1º Silo aéreo em alvenaria do Brasil**

- **Lançamento da Pedra Fundamental do edifício "Álvaro Botelho" - 4.07.1920**

- **Inauguração do prédio de "sciências" - Escola Agrícola de Lavras-**

- **Vista geral da escola Agrícola**

- **Uma classe de agronomia no laboratório**

- **Aulas práticas: preparação de terreno para plantio de alfafa e "o aluno aprende os processos modernos de fenação"**

- **Carneiros da raça Hampshire criados na Escola**

- **Posto Zootécnico e Pocilgas**

- **Aula prática de Agrimensura**

- **"Alumnos armando machinas de lavoura da fazenda"**
- **Horta da Escola**
- **Laboratório de Agrologia**
- **Processo de adubação do solo. Experimento com cal**
- **Laboratório de química: baçlanças de "máxima precisão"**
- **Aula no laboratório de Física:_"As leis de physiuca se**

aplicam a todos as divisões da sciência contemporânea, e são essenciaes no estudo da Agricultura moderna"

- **Plantações de Eucaliptos**
- **Aulas práticas de veterinária**
- **Laboratório de Biologia:_"Os microscópios poderosos**

habilitam os alumnos a fazer muitos estudos minuciosos"

- **Escritório do serviço ambulante:** "serviço de propaganda Agrícola, atendendo a necessidade absoluta, que a escola vá até a fazenda ensinar o fazendeiro, já no meio de suas múltiplas ocupações (...) para que o fazendeiro tenha oportunidade de ver os resuolotados da lavoura moderna"

- **Criação de porcos da raça Duroc-Jersey- 1924**
- **Criação de aves de raça Plymouth Rock brancas- 1924**
- **Criação de coelhos de raça Gigante de Lorena (Pesando 7**

quilos e meio) 1924

- **Engenho de cana- Indústria da fazenda - 1924**
- **Touro Puro Sangue- raça holandesa, importado- 1926**
- **Touro Suisso- 1924**
- **"A Cultura do feijão soja na fazenda modelo"- 1924**

- **Cultura de algodão na fazenda modelo-1924**

3- Brasão do Instituto Evangélico e da escola agrícola, apontando para os objetivos da escola: "Formar a mocidade para o viver pleno".

4- Destaque do pioneirismo da escola em seus documentos, folders, prospectos, etc:

- 1ª Exposição Agropecuária e Industrial de Minas Gerais- Realizada na fazenda modelo em 1922

- 1º Trator de Lavras, um dos primeiros de MG (1923)
- 1º Silo aéreo em Alvenaria do Brasil (1916)
- 1ª Expansão Nacional do Milho (1915)
- 1ª Semana do fazendeiro de Lavras (1933)
- 1ª Revista especializada em agricultura do Brasil: "O

Agricultor" (criada em 1922 e única no país até 1935)

- 1ª Semana do Ruralista de Lavras (1934)

5- Prospectos do Instituto Evangélico

- 1908; 1909; 1912; 1921 e 1928- Contendo: A apresentação das escolas: Gymnásio com curso primário anexo, Collégio Carlota Kemper e escola Agrícola (Criada posteriormente a escola de Comércio). Informações detalhadas quanto à finalidade do Instituto, currículo dos cursos, corpo docente, normas para internatos, dentre outras informações. esses prospectos eram publicados pela "Typographia do Gymnásio de Lavras".

6- Prospectos do Instituto Evangélico em Língua Inglesa

- Lavras Agricultural College- Lavras, Minas, Brazil- Founded 1908- Fotografias, gráficos, informações da região

- School Work at Lavras - Industrial School, Lavras, Brazil- By B. H. Hunnicutt

- Agriculture in the Program of Modern Mission- By B. H. Hinnicutt

7- Caderno contendo as impressões de visitantes da Escola de 1909 a 1924

8- Impressões de Ex-alunos

- Artigo "A Escola Agrícola de Lavras" de "José Nortista" , pseudônimo de Garibaldi Dantas - Destaca a formação do agrônomo que tem de ser "mestre e operário";

- Artigo "A Escola Agrícola".- E. Deslandes (1918)- Destaca a ação dos americanos "campeões em prol do saber" e instrumentos para o progresso da região;

9- Discursos de Paraninfos

- Dr. Noraldino Lima- 29 de Novembro de 1922
- Prof. Dr. Alberto Deodato- 1948

10- Cartas recebidas pelo Mr B. H. Hunnicutt, diretor da escola Agrícola

- 26 de fevereiro de 1920- Secretário de Cooperação na América Latina (falta identificar assinatura)
- 26 de maio de 1920- "Impressão de um leitor Leigo sobre o trabalho agrícola missionário em Lavras"(falta identificar assinatura)

11- Textos que apresentam a memória da Escola agrícola e que auxiliam, fornecendo pistas para a busca de fontes:

- Revista - Lavras-Cultura - "A Inffluência Americana na História e Cultura de Lavras"- (2003)
- Acrópole- Órgão Oficial do Museu de Lavras
- Texto; "O Esporte na ESAL e em Lavras" - Admilson Bosco Chitarra- (1988)
- Fragamento de uma Jornada de Lutas- Américo Iório Ciociolla (1994) - Texto lido quando da Instalação da Universidade Federal de Lavras, estando presente o então ministro da educação Murilo Hinguel
- Lavras Cultura- Ano II, nº 8, (1996)
- Resumo Histórico da Universidade Federal de Lavras- Por Angelo Alberto Moura Delphim- Chefe do Museu Bi-Moreira da UFLA.
- Texto: "História da extensão na ESAL (1998) do Prof. Luiz Carlos Gonçalves Costa
- Os 80 Anos da escola Superior de Agricultura de Lavras- Benjamin Harris Hunnicutt Jr. (1992)
- Ser Pastor no Brasil- Discurso de Boanerges Ribeiro na formatura do seminário Presbiteriano Reverendo José Manoel da Conceição, em São Paulo- 1999.

REFERÊNCIAS

ABREU, Geysa A. de. 2003. **Escola Americana de Curitiba (1892-1934):** um estudo do americanismo na cultura escolar. São Paulo: PUC. Dissertação de Mestrado

ALVES, Rubem. 1982. **Dogmatismo e Tolerância.** São Paulo: Paulinas,

ALVES, Isidoro Maria da S. Modelo Politécnico, Produção de Saberes e a Formação do Campo Científico no Brasil. IN: HAMBURGER, Amélia Império et al. (Org). 1990. **A Ciência nas Relações Brasil-França (1850-1950).** São Paulo: EDUSP.

APPLE, Michel. 1989. Currículo e Poder. **Educação & Realidade**, Porto Alegre: pp. 46-57.

APPLE, Michel . Repensando a Ideologia e Currículo IN: MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs.). 1999. **Currículo, Cultura e Sociedade.**3. ed. São Paulo: Cortez, pp. 39-57.

ANTUNHA, Heládio Cezar Gonçalves. 1980. **A Instrução na Primeira República:** A União e o Ensino Secundário na Primeira República. São Paulo: USP

AZEVEDO, Israel Belo de. 1996. **A Celebração do Indivíduo:** a formação do pensamento batista brasileiro. Piracicaba: Unimep, São Paulo: Exodus

BACZKO, Bronislaw. 1985. **A Imaginação Social.** Lisboa: Casa da Moeda,

BATISTA, Maria Aparecida Camargo. 1996. **Primeiro Kindergarden na Província de São Paulo:** visão de família e educação dos protestantes americanos e a metodologia fröebeliana. São Paulo: USP. Dissertação de Mestrado.

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.

BENCOSTA, Marcus Levy Albino. 1996. **Ide por todo mundo:** a província de São Paulo como campo de missão presbiteriana (1869-1892). Campinas: CMU.

BOMBASSARO, Ticiane. 2006. **Semanas Educacionais:** a arquitetura do poder sob a celebração da didática. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina. Dissertação (Mestrado em Educação) - Curso de Pós-Graduação em Educação.

BUFFA, Ester. 2002. História e Filosofia das Instituições Escolares. In: ARAÚJO, José Carlos Souza; GATTI JÚNIOR, Décio (org.). **Novos Temas em História da Educação Brasileira.** Campinas-SP: Autores Associados; Uberlândia-MG: EDUFU.

BURKE, Peter (Org.). 1992. **A Escrita da História.** São Paulo: UNESP.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia.** São Paulo: UNESP, 1999

CAPDEVILLE, Guy. 1991. **O Ensino Superior Agrícola no Brasil.** Viçosa-MG: UFV.

CAPELATO, Maria Helena R. 1998. **Multidões em Cena:** Propaganda no Varguismo e no Peronismo. Campinas- SP.

CARDOSO, Flamarion; VAINFAS, Ronaldo. 1997. **Domínios da História.** Rio de Janeiro: Campus.

CARVALHO, José Murilo. 1995. **A Formação das Almas:** o imaginário da República no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras.

CARVALHO, Marta M. Chagas de. 1989. **A Escola e a República.** São Paulo: Brasiliense.

CARVALHO, Marta M. Chagas de. 2006. Quando a história da educação é a história da disciplina e da higienização das pessoas. In: Freitas, Marcos Cezar. **História Social da Infância no Brasil.** 6. ed. São Paulo: Cortez.

CASTORIADIS, Cornelius. 1982. **A Instituição Imaginária da Sociedade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra.

CERTEAU, Michel de. 1994. **A invenção do Cotidiano:** artes de fazer. Petrópolis: Vozes.

CHARTIER, Roger. As Práticas da Escrita. In: ARIES, Philippe e DUBY, Georges. 1991. **História da Vida Privada: Da Renascença ao Século das Luzes**. Vol, 3. São Paulo: Companhia das Letras.

COHN, Gabriel (org.). 2000. **Weber**. 7. ed. São Paulo: Ática.

CONFISSÃO DE FÉ DE WESTMINSTER. 1991. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana.

CORPORAL, Francisco Roberto. 1991. **A Extensão Rural e os Limites à Prática dos Extensionistas do Serviço Público**. Santa Maria- RS: UFSM . Dissertação de Mestrado.

CORREIA, Ana Paula Pupo.

COSTA, Hermisten Maia Pereira da. 1999. **A Influência da Constituição de 1824 na Implantação do Protestantismo no Brasil**. São Paulo: Universidade Metodista (Dissertação de Mestrado).

COSTA, Hermisten Maia Pereira da. 2007. **A Reforma e O Trabalho**. Disponível em: <www.monergismo.com>. Acesso em: 12 nov. 2007.

COSTA, Emília Viotti da. 1999. **Da Monarquia à República: Momentos decisivos**. 7. ed. São Paulo: UNESP.

DAYREL, Juarez. 2006. **Múltiplos Olhares sobre Educação e Cultura**. Belo Horizonte: UFMG.

DE PAULA, Jeziel. 1998. **Imagens Construindo a História**. Campinas-SP: CMU.

DUARTE, Simone Viana; FURTADO, Maria Suely Viana. 2002. **Manual para Elaboração de Monografias e Projetos de Pesquisas**. 3. ed. Montes Claros: UNIMONTES.

DUKAN, A. Reily. 1984. **História Documental do Protestantismo no Brasil**. São Paulo: ASTE.

DURAND, Gilbert. 1994. **O Imaginário**. Rio de Janeiro: Difel.

FERRARO, Mário Roberto; MAGRO, Tereza Cristina; SILVA FILHO, Demóstenes Ferreira da. 2007. A Gênese da Modernização da Agricultura em São Paulo. In: **Revista de Ciências Agrárias**, n. 47, jan./jun. 2007. Belém: UFRA.

FERREIRA, Júlio Andrade. 1992. **História da Igreja Presbiteriana do Brasil**. 2. ed. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana.

FREUND, Julien. 2000. **Sociologia de Max Weber**. 5.ed. São Paulo: Forense Universitária.

FIGUEIREDO, Eneida. 2001. **As Escolas Paroquiais Protestantes em Brotas no final do Século XIX**. Araraquara: FLC-UNESP. Dissertação de Mestrado.

GADOTTI, Moacir. 1996. **História das Idéias Pedagógicas**. 4. ed. São Paulo: Ática.

GAMMON, Clara. 2003. **Assim Brilhe a Luz**. 2. ed. São Paulo: Cultura Cristã.

GATTI JÚNIOR, Décio. 2002. A História das Instituições Educacionais. In: ARAÚJO, José Carlos Souza; GATTI JÚNIOR, Décio (org.). **Novos Temas em História da Educação Brasileira**. Campinas-SP: Autores Associados; Uberlândia-MG: EDUFU.

GEERTZ, Clifford. 1989. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LTC.

GOMES, Antônio Máspoli de Araújo. 2000. **Religião, Educação e Progresso**. São Paulo: Mackenzie.

GONDRA, José Gonçalves. 2004. **Artes de Civilizar: medicina, higiene e educação escolar na Corte Imperial**. Rio de Janeiro: EDUERJ.

HACK, Osvaldo. 2000. **Protestantismo e Educação no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Cultura Cristã

HACK, Osvaldo. 2000. 2003. **Raízes Cristãs do Mackenzie e Seu Perfil Confessional**. São Paulo: Mackenzie.

HAIDAR, Maria de Lourdes Mariotto. 1972. **O Ensino Secundário no Império Brasileiro**. São Paulo: EDUSP, HAMILTON, David. 2001. Notas de ligar nenhum: sobre os primórdios da escolarização moderna. IN: Revista Brasileira de História da Educação, nº 1.

HILSDORF, Maria Lúcia. 1986. **Francisco Rangel Pestana**: jornalista, político, educador. São Paulo: USP. Tese de Doutorado

KOSSOY, Boris. 2003. **Fotografia e História**. São Paulo: Ateliê

KREUTZ, Elizete de Azevedo; FERRARI, Suzana. Reconstrução da História da Publicidade Veiculada no Jornal O Taquariense, no Período de 1900 a 1909. In:

KROPF, Simone Petraglia; LIMA, Nísia Trindade. A doença de Chagas e o movimento sanitarista da década de 1910. In: MAIO, Marcos Chor; SANTOS, Ricardo Ventura (Orgs.). 1996. **Raça, Ciência e Sociedade**. Rio de Janeiro: Fiocruz.

KUYPER, Abraham. 2003. **Calvinismo**. São Paulo: Cultura Cristã, 2003.

LAGUNA, Shirley P. 1999. **Reconstrução histórica do curso normal da escola Americana de São Paulo (1889-1933)**: Internato de Meninas: Uma leitura de seu cotidiano e da instrução e educação feminina aí ministradas. São Paulo: PUC. Dissertação de Mestrado.

LESSA, Wendell. 2007. **Vozes do Trovão**: a vez e a voz de Boanerges Ribeiro. São Paulo: PUC. Dissertação de Mestrado.

LÉONARD, Émile G. 1981. **O Protestantismo Brasileiro**. 2. ed. Rio de Janeiro e São Paulo: JUERP/ASTE.

LISITA, Frederico Olivieri. 2005. **Considerações Sobre a Extensão Rural no Brasil**. Corumbá-MS: EMBRAPA

LOPES, Augustus Nicodemus. 2000. **Educação Teológica Reformada**. São Paulo: Mackenzie, 2000 (Mímeo).

LUCA, Tânia Regina de. 2006. "História dos, nos e por meio dos periódicos". In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes Históricas**. 2. ed. São Paulo: Contexto.

MACHADO, José N. 1994. **A Contribuição Batista para a Educação Brasileira**. Rio de Janeiro: JUERP.

MATOS, Alderi. 1999. **O Colégio Protestante de São Paulo**: Um estudo de caso sobre as prioridades da estratégia missionária. *Fides reformata*. V. IV, nº 2, jul/dez.

MATOS, Alderi. 2004. **Os Pioneiros Presbiterianos no Brasil (1859-1900):** Missionários, pastores e leigos do Século 19. São Paulo: Cultura cristã.

MATOS, Alderi. 2008. **A Atividade Literária dos Presbiterianos no Brasil.** Disponível em: <<http://www.mackenzie.br/10982.html>>. Acesso em: 08 dez. 2008

MARQUES, Rita de Cássia. 1985. **Da Romanização à Terceira Via:** A Igreja no Brasil de 1889 a 1945. Belo Horizonte: UFMG. (Dissertação de Mestrado)

MARTINS, José de Souza. 1986. **O Cativo da Terra.** São Paulo: HUCITEC

MAXIMO, Círian Gouveia; COSTA, Márcia Ferreira; GONÇALVES NETO, Wenceslau. 2002. Educação, Imprensa e Disciplina: Escolas Profissionais em Uberlândia-MG (1936-1950). In: **Cadernos de História da Educação**, V. 1, jan/dez. Uberlândia-MG: UFU.

MEIRA, José Normando Gonçalves. 2002. **Para a Glória de Deus:** A implantação do presbiterianismo no Norte de Minas. Belo Horizonte: UFMG. Dissertação de Mestrado.

MENDONÇA, Antônio Gouvêa. 1987. **O Celeste Porvir:** A Inserção do Protestantismo no Brasil. São Paulo: Paulinas.

MENDONÇA, Sônia Regina de. 1997. **O Ruralismo Brasileiro (1888-1931).** São Paulo: HUCITEC.

MENDONÇA, Sônia Regina de. 2008. **Estado e Ensino Agrícola no Brasil:** Da dimensão escolar ao extensionismo-assistencialismo.(1930-1950). Disponível em: <<http://www.alasru.org/cdalasru2006/17%20GT%20Sonia%20Mendon%C3%A7a.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2008.

MENDONÇA, Sônia Regina de. 1999. **Agronomia e Poder no Brasil.** Rio de Janeiro: Vício de Leitura.

MESQUIDA, Peri. 1994. **Hegemonia norte-americana e Educação Protestante no Brasil.** Juiz de Fora - MG e São Bernardo do Campo - SP: UFJF/EDITEO.

MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da. 1999. **Currículo, Cultura e Sociedade.** 3. ed. São Paulo: Cortez.

MOURA, Paulo Viana de. 1995. **Escola de Pastores: Elite Intelectual e Presbiterianismo**. São Paulo: Mackenzie. Dissertação de Mestrado.

NASCIMENTO, Ester Fraga Villas-Bôas. 2005. **Educar, Curar, Salvar: Uma Ilha de Civilização no Brasil Tropical**. São Paulo: PUC. Tese de Doutorado

NASCIMENTO, Jorge Carvalho. 2004. **Memórias do Aprendizado: 80 anos do Ensino Agrícola em Sergipe**. Maceió: Catavento.

NOVAES, José Luis. 2001. **Protestantismo e Educação: metodistas e liberais na Primeira República**. A inserção da educação cnfessional metodista na sociedade brasileira sob a hegemonia do ideário liberal. São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo/faculdade de Filosofia e Ciência da religião, Tese de Doutorado.

OLIVEIRA, Delva Emerick P.; MENDES, Vanda Amâncio Bezerra. 2003. **A Influência Americana na Cultura de Lavras**. Lavras-MG: UFLA/FAEPE; Gammon.

OLIVER, Graciela de Souza; FIGUEIRÔA, Silvia Fernanda de Mendonça. Características da Institucionalização das Ciências Agrícolas no Brasil. In: **Revista da SBH**. Jul. /Dez 2006 V. 4, n. 2. Rio de Janeiro. pp.105-115

PAIVA, Eduardo França. 2002. **História e Imagens**. Belo Horizonte: Autêntica.

PERES, Tirsia Regazzini. 1973. **Educação Republicana: Tentativas de Reconstrução do Ensino Secundário Brasileiro**. Araraquara-SP: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Tese de Doutorado.

PRADO, Alice da Silva. 1999. **Um Modelo Pedagógico para a República: Práticas educacionais da escola Americana em São Paulo (1870-1915)**. São Paulo: PUC. Dissertação de Mestrado.

QUEIROZ, Adolpho; GONZALEZ, Lucilene. 2006. **Sotaques Regionais da propaganda**. São Paulo: Arte e Ciência. P. 123-134.

RAMALHO, Jether P. 1976. **Prática Educativa e Sociedade: um estudo de sociologia da educação**. Rio de Janeiro: Zahar.

REGA, Lourenço Stelio. 2001. **A Educação teológica Batista no Brasil: Uma análise histórica de seu ideário na gênese e a sua transformação no período de 1972 a 1984**. São Paulo: PUC. Dissertação de Mestrado.

REILY, Duncan A. 1984. **História Documental do Protestantismo no Brasil**. São Paulo: ASTE.

REIS, José Carlos. 1999. **As Identidades do Brasil: de Varnhagen a FHC**. 2.ed. Rio de Janeiro: Editora FGV.

REIS, José Carlos. 2000. História e Verdade in Síntese - **Revista de Filosofia**. Belo Horizonte: UFMG, v.27, nº 89

REIS FILHO, Casemiro dos. 1995. **A Educação e a Ilusão Liberal: Origens da escola Pública Paulista**. Campinas-SP: Autores Associados.

RIBEIRO, Boanerges. 1973. **Protestantismo no Brasil Monárquico**. São Paulo: Pioneira.

RIBEIRO, Boanerges. 1981. **Protestantismo e Cultura Brasileira**. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana.

RIBEIRO, Boanerges. 1987. **Igreja Presbiteriana no Brasil: Da Autonomia ao Cisma**. São Paulo: Semeador.

ROSSI, Michelle Pereira da Silva; INÁCIO FILHO, G. 2008. **A Influência Norte Americana na Consolidação da Escola Agrícola de Lavras**. In: VIII Jornada HISTEBR, 2008, São Carlos. VIII Jornada HISTEBR. São Carlos: EDUFSCR.

SANTOS Filho, Lycurgo de Castro; NOVAES, José Nogueira. 1996. **A febre amarela em Campinas (1889-1900)**. Campinas CMU.

SAVIANI, Dermeval. 2004. Breves Considerações Sobre Fontes para a História da Educação. IN: LOMBARDI, José Claudinei e NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (orgs.). **Fontes, História e Historiografia da Educação**. Campinas-SP: Autores Associados; Curitiba: PUCPR; Palmas-PR: UNICS; Ponta Grossa-PR: UEPG.

SCHAFF, Adam. 1995. **História e Verdade**. São Paulo: Martins Fontes

SELLARO, Leda Rejane Accioly. 1987. **Educação e Religião: Colégios protestantes em Pernambuco na década de 20**. Recife: UFPE.

SILVA, Paulo Roberto da. 2008. **A Educação Agrícola Superior no Contexto da Nova LDB: A Reforma de Base**. Brasília-DF: ABEAS; CONFEA.

SOUZA, Jessé de. (Org.). 1999. **O Malandro e o Protestante: a tese weberiana e a singularidade brasileira**. Brasília: Editora Universidade de Brasília.

SOUZA, Jessé de. 2000. **A Atualidade de Max Weber**. Brasília: Editora Universidade de Brasília.

SOUZA, Rosa Fátima de. 2005. Prefácio. In: BENCOSTA, Marcos Levy Albino. **História da Educação, Arquitetura e Espaço Escolar**. São Paulo: Cotez.

TEIXEIRA, Marly. 1975. **Os Batistas na Bahia 1882-1825: um estudo de história social**. Salvador: UFBA. Dissertação de Mestrado em Ciências Sociais.

VILAS-BOAS, Ester Fraga. 2000. **Origens da Educação Protestante em Sergipe (1884-1913)**. São Cristóvão- SE: UFSE. (Dissertação de Mestrado)

VEIGA, Cynthia Greive; FONSECA, Thaís Nívia. 2003. **História e Historiografia da Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica.

WARDE, Mirian J. 2000. Americanismo e Educação: Um Ensaio no Espelho. IN: **São Paulo Perspec.** vol.14 no.2 São Paulo Apr./June 2000.

WEBER, Max. 1996. **A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo**. 10. ed. São Paulo: Pioneira.

WERLE, Flávia Obino Correa. 2004. História da Instituições Escolares: De que se fala? IN: LOMBARDI, José Claudinei e NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (orgs.). **Fontes, História e Historiografia da Educação**. Campinas-SP: Autores Associados; Curitiba: PUCPR; Palmas-PR: UNICS; Ponta Grossa-PR: UEPG, 2004.

WOLTERS, Albert M. 2006. **A Criação Restaurada: Base bíblica para uma cosmovisão reformada**. São Paulo: Cultura Cristã.