

---

# Cultura escolar e a educação secundária do Instituto Presbiteriano Gammon

JARDEL COSTA PEREIRA\*

---

## Resumo

*Há pesquisas que indicam que houve um entrelaçamento em que as escolas confessionais influenciaram e foram influenciadas pelas reformas educacionais, indicando uma aproximação entre o privado e o público nas formas de ensinar, organizar o currículo e estabelecer os espaços escolares. Nessa tríade, houve o estabelecimento de conflitos e normatizações que prescreveram deveres e direitos. É nesse contexto que se insere essa pesquisa, que faz uma análise historiográfica de uma instituição escolar confessional privada. Com esta pesquisa\*\*, pretendeu-se compreender uma parte da trajetória histórica educacional secundária dessa instituição de ensino e o desenvolvimento de práticas pedagógicas.*

**Palavras chave:** *Missionários presbiterianos. Lavras MG. Escola confessional.*

---

\* Professor efetivo da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), Unidade Acadêmica de Leopoldina MG onde vem desenvolvendo pesquisas na área de História da Educação.

\*\* Pesquisa fundamentada num dos capítulos de minha tese de doutorado, defendida na Universidade Estadual Paulista, Campus Araraquara, no ano de 2014, sob a orientação da professora Dra. Rosa Fátima de Souza Chaloba, com o financiamento da CAPES.

# A religião e os princípios progressistas

O domínio da religião católica como a única existente em terras brasileiras perdurou até 1824, quando, por uma Constituição, permitiu-se uma certa tolerância religiosa; somente com a Proclamação da República e sua primeira Constituição, promulgada em 24 de fevereiro de 1891, é que procurou se estabelecer um Estado mais laico, com a criação de cemitérios, sem ser os católicos, permitindo que as outras religiões tivessem seus templos e, conseqüentemente, maior liberdade de culto.

No ano de 1892, a cidade de Lavras recebia em suas terras uma religião diferente da católica: a presbiteriana. O início dos trabalhos da Igreja Presbiteriana no Brasil ocorreu em 1859, na cidade do Rio de Janeiro, e, em 1860, em terras paulistas. Em 1871 começaram as atividades religiosas na cidade de Campinas, no interior do Estado de São Paulo, onde foi fundado um colégio, e a partir daí vários missionários vieram para um trabalho evangelizador e educacional, dentre os quais se encontravam Samuel Rhea Gammon<sup>1</sup> e Carlota Kemper<sup>2</sup>. Após uma epidemia de febre amarela, que ocasionou a morte de muitas pessoas e até de missionários, o grupo que ainda estava em Campinas decidiu mudar-se para a cidade de Lavras, no interior do Estado de Minas Gerais.

No ano de instalação da escola evangélica em terras lavrenses, já havia ocorrido uma significativa reforma na educação secundária, que ficou conhecida como “Reforma Benjamim Constant”, que aconteceu no ano de 1890. Outra reforma na educação secundária paulista, foi a dirigida por Caetano de Campos no ano de 1892, fundamentada no princípio democrático-liberal que contribuiu com o rompimento do modelo educacional que havia na época em que o Brasil era colônia de Portugal. Ela também inaugurou

<sup>1</sup> Samuel Rhea Gammon, nasceu em 30 de março de 1865, em Bristol, Estado da Virginia, Estados Unidos da América do Norte. Veio para o Brasil em 23 de novembro de 1889, onde faleceu em 4 de julho de 1928, na cidade de Lavras MG.

<sup>2</sup> Charlotte Kemper, dona Carlota para os brasileiros, nasceu em Warrenton, Virginia, em 21 de agosto de 1837. Ela veio para o Brasil em 1882, falecendo em Lavras-MG em 15 de maio de 1927.

uma era de tradição humanista, adotando princípios positivistas, iniciando um ensino enciclopédico, seriado, gratuito e obrigatório, “[...] abarcando o ensino primário, secundário e normal” (Cf. SOUZA, 1998, p. 39).

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

Nos primórdios do estabelecimento das missões presbiteriana em Campinas, a educação secundária foi a mais desenvolvida, se despontando como propedêutica, e toda a organização dessa etapa de formação foi apresentada nos Prospectos<sup>3</sup>, em formato de artigos, com leis e parágrafos, seguindo as prescrições do Ginásio Nacional<sup>4</sup>.

Epitácio Pessoa, no governo de Campos Sales, foi o autor responsável pelo “Código dos Institutos Oficiais do Ensino Superior e Secundário” quando propôs um ensino secundário em seis anos. Pela citação do exame realizado em “promoções sucessivas e madureza” - tipo de avaliação criado por Benjamin Constant<sup>5</sup> - e pela reforma da Instrução Pública em 1890, no final do curso, o aluno deveria passar por três tipos de exames sendo o primeiro de “suficiência” para avaliar seu conhecimento, que seria a base para o estudo de outras matérias no ano seguinte. Os exames “[...] finais” seriam para as matérias concluídas e os exames de “madureza” (PROSPECTO do Instituto Evangélico, 1908, p. 5) seriam para a verificação da formação adquirida no final do curso, o que habilitava os alunos, definitivamente, a entrarem num curso superior. A referência de Samuel Gammon ao exame de “madureza”, nesse prospecto, pode ser um indicativo de que a maneira de aplicação dos exames foi mantida como forma de manter a seriedade de um curso enciclopedista, que valorizava mais os exames do que os processos de aprendizado durante os seis anos de sua duração.

<sup>3</sup> Os “Prospectos” foram livretos impressos na tipografia do Instituto com o objetivo de trazer todas as informações necessárias para os alunos sobre as regras, os professores e suas matérias, os horários das aulas e até mesmo os preços das mensalidades de todas as escolas que compunham o sistema educacional presbiteriano em Lavras. Ele começou a ser publicado em 1903 e a última publicação encontrada na Biblioteca do Instituto Presbiteriano Gammon foi de 1971-1972.

<sup>4</sup> Instituído em 2 de dezembro de 1837 como Colégio Pedro II, por Bernardo Pereira de Vasconcelos – ministro da Educação –, com o propósito de ser um modelo do Ensino Secundário do Império e um padrão a ser copiado pelas províncias. (cf. NUNES, 1992).

<sup>5</sup> Com a Proclamação da República, iniciou-se um período de reforma do ensino. Em 1890, foi criado o Ministério da Instrução Pública, Correios e Telégrafos, o primeiro dedicado à educação, do qual foi ministro Benjamin Constant Botelho de Magalhães.

Foram apresentados também os deveres dos alunos, principalmente aqueles referentes à presença, devendo as faltas ser justificadas perante o reitor e, caso ele faltasse mais de quarenta dias, sem justificativa, seria eliminado ou, caso tivesse um bom “procedimento” e fosse um aluno aplicado, poderia matricular-se no ano seguinte. Há, também, uma referência ao pagamento das mensalidades: deveriam ser feitos trimestralmente. O diretor ainda deixava claro que pretendia pagar as contas do Instituto Evangélico trimestralmente.

Mesmo com os problemas financeiros, houve um investimento na construção de prédios, como o do salão nobre, que, em sua inauguração em 1909, trouxe no frontispício do palco o lema do Instituto Evangélico: “Dedicado à glória de Deus e ao progresso humano”. Um outro prédio também fora construído e denominado de ‘A porta da oportunidade’:

Nas construções da instituição prevaleceu o estilo neoclássico usado em edifícios característicos do contexto norte-americano, bem como demonstram as colunas góticas nos pórticos dos principais prédios da escola. Destaca-se ‘O Prédio’ (o edifício do Ginásio), cuja entrada foi denominada por Samuel Rhea Gammon de: ‘A Porta da Oportunidade’. O Prédio do Ginásio traz esta monumentalidade pela própria exaltação do suntuoso prédio, com colunas gregas, o qual faz todo um arranjo com as escadas, enaltecidas por colunas laterais (ROSSI, 2010, p. 101).

Numa perspectiva institucional, o progresso atingiria todo o Instituto Evangélico, como também a cidade, o Estado e a nação, pois a influência social de uma instituição de ensino, no parecer do diretor, repercutiria não somente na formação de seus alunos mas também na atuação dos profissionais qualificados que elevariam todos os setores da vida, seja ele político, econômico, social e até mesmo religioso.

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

---

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

Na acolhida dos alunos do ginásio, tanto masculino quanto feminino, o recurso utilizado foram os internatos, que foram usados com a finalidade de instruir, seja religiosamente ou intelectualmente. Esse foi o regime dominante utilizado pelos presbiterianos em Lavras desde o início da missão, sendo exposto no Prospecto de 1908 (p. 7), demonstrando a seriedade como era visto esse tipo de ensino: “O Internato estará sob o cuidado e inspecção pessoal do reitor e sua família, que não pouparão esforços pelo bem físico, intellectual e moral dos alumnos”. Para a caracterização dos internatos construídos no Instituto, foi feita a opção de trabalhar as categorias faixa etária, dormitórios, uniformes e disciplina, o que indica como era feito o controle dos corpos, conforme caracterizado por Foucault (2013, p. 142-143):

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

Em 1921, já estavam construídos, também, vários dormitórios para acolher os meninos, que eram a maioria, e que estavam organizados nos princípios higiênicos para que a vida colegial tivesse um bom desenvolvimento. Bonde e energia elétrica já existiam nesse ano, passando na frente do Instituto Evangélico, o que facilitava o acesso ao centro da cidade e à estação de trem.

Nos prospectos as informações dos internatos por escola são separadas, ficando o internato feminino no centro da cidade, bem distante do masculino. O prédio, em 1909, havia sido aumentado e reformado, sendo nova a parte onde ministravam as aulas e onde eram os dormitórios. Havia, também, um grande e arejado refeitório, mas ainda não havia energia elétrica.

Para a escola de meninas houve, também, a prescrição do controle dos corpos, instituindo regras como a indicação de pessoas que as meninas podiam receber e como respeitar os horários permitidos para visitas. Aos domingos, somente os familiares das alunas podiam visitá-las, sendo a idade mínima, para acolhimento no internato feminino, de 10 anos.

O Prospecto 1923 (p. 17) não trouxe nada sobre os internatos, mas o de 1924 apresenta uma modificação em sua organização, tanto para a área masculina quanto para a feminina, explicando que os alunos, em sua maioria, eram internos e que os professores se esforçavam por manter um clima familiar entre os alunos

internados, promovendo uma boa convivência social e fomando-os moralmente. Como os quartos eram pequenos, cabendo de dois até quatro alunos, foi feita uma separação dos “[...] internos em grupos de acordo com sua idade e condições psicológicas”.

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

#### Internos separados em grupos

A experiência tem mostrado que é de grande vantagem para a disciplina e para a hygiene moral dos alumnos separal-los em grupos de acordo com sua idade e suas condições psychologicas. Em obediencia a estes principios, dividimos os alumnos internos em três grupos: os de doze annos para baixo, os de treze a dezesseis annos, e os de dezesseis annos ou mais. No mesmo intuito, temos duas salas de jantar, uma para os alumnos maiores, outra para os menores. Há também dois campos para recreios.

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

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

Isso também se estendia aos uniformes diferenciados, não se exigindo, para as meninas externas ao Colégio Kemper “[...] uniforme rigoroso, mas as alumnas internas devem ter uma saia de azul marinho, tres blusas brancas, meias e sapatos pretos, devendo toda a roupa ser marcada claramente com o nome da alumna” (PROSPECTO das Escolas do Instituto Evangélico, 1925. p. 37). Para os meninos, não se exigia uniforme, apenas que tivessem ternos para o uso diário, e, para sair, não havia a exigência de identificação. No parecer de Hunt (1995, p. 24), o gênero se tornou ao longo dos anos “[...] uma das mais críticas configurações de diferenciação na cultura e sociedade. Sem alguma discussão do gênero, nenhum relato de unidade e diferenças culturais pode estar completo”. Para Vago (2002, p. 136), a uniformização por meio da vestimenta escolar indicava que havia um desejo também de esconder as desigualdades sociais, que seriam visíveis nos corpos dos alunos.

Os indicativos socioeconômicos de alunos e alunas que podem ser inquiridos são da fase inicial do Instituto até a época em que Samuel Gammon foi seu diretor. Há várias cartas de pais de alunos justificando ao diretor do Instituto por que ainda não haviam pago sua dívida com a escola, como também recibos assinados por alunos de dinheiro enviado por seus familiares e que eram entregues a eles aos poucos, como também outras correspondências pedindo desconto para o filho ou um conhecido: “[...] D. Jesuina pede ao sr. receber o filho della, fazendo o maior abatimento possível, pois que ella é pobre” - Carta escrita por Ammerico C. de Menezes à Samuel Gammon, de Belo Horizonte aos 12 de Novembro de 1914” (Pró-Memória do Instituto Presbiteriano Gammon).

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

Certo estudante tinha mesmo apenas uma, usando somente um peito com um colarinho, quando a camisa estava na lavadeira. Com o uniforme fechado até o pescoço, quasi não se via o colarinho aos punhos. Um domingo amanheceu limpo e quente, prenunciando um dia escaldante. Os alunos decidiram por isso ir à Igreja sem camisa por baixo da blusa! Um dos rapazes pobres mostrou então o trapo que lhe servia de camisa, e um dos seus colegas, em meio da galhofa, acabou de rasgá-la. Assim terminou êle entrando na conspiração dos sem-camisa, coisa que realmente não tinha\_ Mas os olhos de águia do regente não deixaram que as coisas se passassem assim, e todos foram punidos, inclusive os inocentes que nada disseram da sua própria condição. Alguns dias depois aqueles dois rapazes encontraram, em cima de suas camas, gravatas, camisas, lenços, etc., com o seguinte bilhete: 'De sua mãe adotiva, C. Kemper'. Quando êles foram agradecer-lhe, ela disse: 'Eu não queria que vocês fôsem punidos outra vez por falta de camisas, mas tenham a bondade e não contar a ninguém o que eu fiz'.

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

Quando já estava muito doente, em 1928<sup>6</sup>, relata Gammon (1959, p. 223) que mesmo nesse estado se preocupava:

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

<sup>6</sup> É de 1926 um livreto encontrado nos arquivos do Pró-Memória do Instituto Gammon intitulado "Auxílio-próprio do Instituto Evangélico, n. II: a educação da mocidade é um dos deveres primordiais da sociedade". Nesse livreto destacam-se os alunos que passaram pelo Instituto Evangélico e hoje são pastores, como muitos outros que também passaram por outras escolas lavrenses e mineiras e receberam sua formação. No final, há uma convocação para doações em dinheiro, com o propósito de desenvolvimento das escolas, com uma página para preenchimento do valor do dinheiro doado e a assinatura do doador.

<sup>7</sup> A carta de um pai datada de 30 de agosto de 1914 escrita ao diretor do Instituto, A. F. Shaw, toda a responsabilidade para que todas as medidas disciplinares cabíveis pudessem ser tomadas, indicando que o seu filho era indisciplinado: “[...] Confiado na capacidade, idoneidade e competência do estabelecimento por V.S. tão bem dirigido e com tão excelentes auxiliares; alimentam toda a esperança de que meu filho José, receba ahi a educação que não soubemos lhe dar, essa esperança continuo a concernar e tranmittindo a sua pessoa toda a minha autoridade fraterna, venho pedir ao amigo que a empregue com toda a energia e rigor em beneficio do meo José, que muito criança, não compreende os dirigentes que mi causa e não critério e [...] que eu espero adquirirá em os vossos paternaes e criteriosos conselhos. Muito [...] ficará a minha gratidão se o amigo [...] ao meo pedido empregar as medidas necessárias a correção do menino. Muito esperançoso espero melhores noticias e [...] Jacintho A. da Silva (Escrevo hoje ao menino).” (Pró-Memória do Instituto Gammon).

<sup>8</sup> O teatro, que no contexto histórico lavrense foi uma instituição mais valorizada do que a escola no passado, é aqui condenado por essa instituição como um lugar formativo de coisas negativas e imorais. Talvez pelos tipos de peça que eram encenadas, como também pelo espaço onde havia um

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

No Prospecto de 1908 (p. 13), as normas comportamentais estão inseridas numa parte intitulada “Disposições gerais”, e o artigo 3º foi reproduzido em sua íntegra em todos os outros chamando a atenção de que a família é responsável pela disciplina dos filhos<sup>7</sup>, que deve ser branda e firme ao mesmo tempo. Era permitido o passeio aos sábados pela cidade desde que retornassem antes no anoitecer. À noite, em qualquer dia, era proibido sair do Instituto e também frequentar o teatro<sup>8</sup> ou “[...] outros espetáculos que possam offender a moral” (PROSPECTO do Instituto Gammon, 1908. p. 13).

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

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

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

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

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

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

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

Verificou-se que os rapazes planejavam ir à cidade, onde pretendiam passear, enquanto esperavam a hora do almoço. Quando êles estavam aglomerados no fim da avenida o Dr. Gammon foi calmamente até o portão e assentou-se debaixo de uma grande paineira, lendo um jornal e tendo à mão a bengala que êle usava invariavelmente em seus passeios. Os rapazes, ao se aproximarem, vendo aquela figura solitária e severa pararam irresolutos. Depois de algum tempo, o Dr. Gammon se dirigiu a êles, dizendo: “Voltem para seus quartos e fiquem ali, a não ser que resolvam ir para as aulas, quando a campainha tocar. Do contrário, considerem-se como hóspedes da escola, até que nos possamos comunicar com os seus pais”. Humildemente cada um tomou o rumo do dormitório. E, na realidade, medidas severas estavam sendo tomadas pela Diretoria, quando os grevistas, compreendendo o êrro que haviam praticado, enviaram um abaixo-assinado em que se confessavam arrependidos e pediam a benevolência dos mestres. Daquela data fêz parte do Regulamento uma cláusula proibindo greves e cominando penas severas para esta falta (GAMMON, 1959, p. 146). GRIFOS NOSSOS.

No parecer de Julia (2001, p. 19), as normas e as práticas que regem uma escola “[...] devem sempre nos reeviar às práticas”.

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

Com essas práticas disciplinares, procurava-se instalar uma ordem escolar a ser cumprida com rigor, transformando alunos e alunas em cidadãos que deveriam, no futuro, ser frequentes, “[...] pontuais, assépticos, obedientes, disciplinados e servis, atentos, quietos e comportados, cordiais, amigos e carinhosos” (VAGO,

2002, p. 129), o que se aproxima dos conceitos foucaultinos: “A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos ‘dóceis’” (FOUCAULT, 2013, p. 133).

O diretor também tinha um retorno das medidas disciplinares que tomava. Um pai lhe escreveu contando que estava agradecido, pois seu filho estava mais calmo e pronto para voltar aos estudos, depois de ser enviado em casa para passar alguns dias após um mau comportamento<sup>9</sup>.

Outras estratégias e práticas foram criadas na organização estudantil dos alunos, e não somente com intuito de controle, mas também de recreação, tendo um papel social importante e até mesmo moderno, quando parecidas com o que já existia nos Estados Unidos. Por exemplo, no Prospecto de 1937 (p. 6), indica-se que havia no Instituto “várias sociedades literárias, científicas e religiosas”, sendo o objetivo dessa parte apresentar como a educação secundária estava inserida nelas, quais eram seus objetivos e como isso tinha características urbanas e finalidades sociais.

A finalidade dessas associações<sup>10</sup>, no parecer de Samuel Gammon, era, além de desenvolver as habilidades de comunicação dos alunos, fazer com que eles se relacionassem entre si, além do objetivo de estudar que os unia como alunos no espaço escolar:

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

Escola e cidade interagem e, nessa interação, há uma troca de informações e de formações, reconhecendo, assim, a sociedade, o valor social da escola, por meio da inserção e da comprovação do bem realizado nos alunos por uma instituição educacional,

<sup>9</sup> Foucault (2013, p. 105), ao analisar os castigos físicos se refere à “mitigação”: “Para isso, é preciso que o castigo seja achado não só natural, mas interessante; é preciso que cada um possa ler nele sua própria vantagem. Que não haja mais essas penas ostensivas, mas inúteis. Que também cessem as penas secretas; mas que os castigos possam ser vistos como uma retribuição que o culpado faz a cada um de seus concidadãos pelo crime com que lesou a todos, como penas “continuamente apresentadas aos olhos dos cidadãos”, e evidenciem a utilidade pública dos movimentos comuns e particulares”.

<sup>10</sup> Outras associações são também citadas no Prospecto de 1939 (p. 8), como a Sociedade de Governaters, a Liga dos Candidatos, o Grupo Filatélico, a Associação Atlética e o Grêmio Estudantil, todos eles funcionando no Ginásio Municipal de Lavras.

aqui, no caso, a desenvoltura dos estudantes em se apresentar em público e mostrar os seus conhecimentos oralmente. Para Faria Filho (2002, p. 5-6), essa é uma das formas de compreender as relações entre esses dois mundos, o urbano e o escolar, e de como eles se constituem e se relacionam, sendo que a escola, ao se inscrever no urbano (cidade), o faz de diversas maneiras, muitas vezes repletas de complexidade:

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

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

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

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

A escola, inserida no urbano, formadora de mentes e corpos, deveria inculcar nos alunos as práticas civilizadas fundamentadas nos aspectos morais e religiosos, perpassando os anos e sendo considerada como um centro de garantia do progresso. Mas as notícias circuladas em jornais apresentavam uma outra realidade, como a vadiagem com o jogo de bolas quebrando vidraças das casas, a ponto de a delegacia de polícia interferir e fazer circular um aviso de que medidas sérias iam ser tomadas, como o recolhimento das bolas e a prisão daqueles que ficavam andando pelas ruas em dia de trabalho (A GAZETA, p. 3, 11 set. 1931).

Posteriormente, considerava-se a cidade de Lavras como um centro de civilização, berço da inteligência e terra da instrução, por possuir várias escolas, principalmente o Instituto Gammon, que atraía muitos estudantes de várias locais do Brasil (A GAZETA, p. 1, 20 mar. 1938).

---

## Considerações finais

As escolas do Estado de São Paulo foram, depois da Proclamação da República, consideradas um exemplo de modernidade e progresso. Os presbiterianos iniciaram o trabalho em terras paulistas, na cidade de Campinas, conseguindo apoio da oligarquia, que via em seus métodos e sistemas educacionais a esperança de modernização e progresso do Brasil, por meio de suas escolas, ou até mesmo, por meio das orientações que eles deram em algumas reformas educacionais.

Na construção desse imaginário, o urbano, o escolar e o religioso se entrecruzaram sob a ótica dos dirigentes ou fundadores, que levantaram a bandeira do progresso e do moderno para ocupar um espaço social, muitas vezes disputado entre os concorrentes. Essa disputa nos primórdios não foi pacífica e nem democrática, principalmente com os católicos que não aceitavam a religião presbiteriana.

A instalação dos Ginásios e, conseqüentemente, da educação secundária também foi se desenvolvendo sob a ótica e necessidade de que esse curso seria a garantia da modernização e do progresso social. Percebeu-se, também, por meio desta pesquisa, que regenerar os jovens, construir ideias e comportamentos modernos, de urbanização, de higiene, de civilização e de progresso, junto com o desenvolvimento econômico do país, teve como finalidade capacitá-los para o trabalho, principalmente por meio da educação secundária, considerada a “porta da oportunidade”.

Pode-se verificar uma diversidade de práticas pedagógicas visando uma formação humana, mas que, na maioria das vezes, não se fundamentava em ideários democráticos, prescrevendo normas de controle das ações coletivas e individuais dos alunos, que não participavam ativamente da construção dos regulamentos.

## Referências

A GAZETA. Lavras, 6 mar.1938.

\_\_\_\_\_. Lavras, 11 set.1931.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. *Cultura escolar e cultura urbana: perspectivas de pesquisa em História da Educação*. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2. Natal/RN. 3 a 6 de novembro de 2002.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: história da violência nas prisões*. Petrópolis: Vozes, 2013.

GAMMON, Clara. *Assim brilha a luz: a vida de Samuel R. Gammon*. Lavras: Imprensa Gammon, 1959.

HUNT, Lynn. *A nova história cultural*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, n. 1, p. 9-43, jan./jun. 2001.

NUNES, Maria Thetis. *Ensino secundário e sociedade brasileira*. São Cristóvão: Ed. Universidade Federal de Sergipe, 1992.

O INSTITUTO. Lavras, jun. 1931.

PRÓ-MEMÓRIA do Instituto Presbiteriano Gammon. Lavras-MG, 2013.

PROSPECTO das Escolas do Instituto Evangélico. Lavras MG, 1925.

PROSPECTO das Escolas do Instituto Evangélico. Lavras MG, 1908.

PROSPECTO das Escolas do Instituto Evangélico. Lavras MG, 1921.

PROSPECTO das Escolas do Instituto Evangélico. Lavras MG, 1923.

PROSPECTO das Escolas do Instituto Evangélico. Lavras MG, 1931.

PROSPECTO das Escolas do Instituto Evangélico. Lavras MG, 1937.

PROSPECTO das Escolas do Instituto Evangélico. Lavras MG, 1939.

PROSPECTO das Escolas do Instituto Evangélico. Lavras MG, 1941.

ROSSI, Michelle Pereira da Silva. *Dedicado à glória de Deus e ao progresso humano: a gênese protestante da Universidade Federal de Lavras – UFLA (Lavras, 1892-1938)*. 2010. 187 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia-MG, 2010.

SOUZA, Rosa Fátima de. *Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910)*. São Paulo: Fundação Ed. Unesp, 1998.

VAGO, Tarcísio Mauro Vago. *Cultura escolar, cultivo de corpos: educação física e gymnastica como práticas constitutivas dos corpos de crianças no ensino público primário de Belo Horizonte (1906-1920)*. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

VEIGA, Cynthia Greive. *A escolarização como projeto de civilização*. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 21, p. 90-103, set./dez. 2002.

Data de submissão: 09/10/2019

Data de aprovação: 07/11/2019