

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

VANESSA BARBOSA LEITE FERREIRA

GRANBERY: um colégio americano no Brasil.
A prática do modelo americano de ensino em Juiz de Fora (1889 – 1930)

JUIZ DE FORA

2010

VANESSA BARBOSA LEITE FERREIRA

GRANBERY: um colégio americano no Brasil.
A prática do modelo americano de ensino em Juiz de Fora (1889 – 1930)

Dissertação apresentada ao curso de mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em educação.

Orientador: Prof. Dr. Marlos Bessa Mendes da Rocha.

Juiz de Fora

2010

Ferreira, Vanessa Barbosa Leite.

Granbery: um colégio americano no Brasil. A prática do modelo americano de ensino em Juiz de Fora (1889 – 1930) / Vanessa Barbosa Leite Ferreira. – 2010.

129 f. : il.

Dissertação (Mestrado em Educação)—Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2010.

1. Colégio Granbery – História – Juiz de Fora. 2. Educação protestante. I. Título.

CDU 37.07:284(815.1Juiz de Fora)

VANESSA BARBOSA LEITE FERREIRA

GRANBERY: UM COLÉGIO AMERICANO NO BRASIL. A PRÁTICA DO MODELO AMERICANO DE ENSINO EM JUIZ DE FORA (1889-1930)

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, pela seguinte banca examinadora:



Dr. Marlos Bessa Mendes da Rocha (orientador)
Programa de Pós-Graduação em Educação, UFJF



Dr. Márcio Silveira Lemgruber
Programa de Pós-Graduação em Educação, UFJF



Dr. Irlen Antônio Gonçalves
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

Juiz de Fora, 31 de agosto de 2010.

Ao meu marido Rogério,
companheiro, responsável por dividir a vida comigo e substituir o desânimo
pela vontade de vencer os desafios.

Aos meus filhos Raphael, Mariana, Eduardo e Ricardo,
que estiveram sempre ao meu lado, compartilhando as alegrias, angústias e
incertezas, compreendendo a minha ausência no desenvolver deste trabalho.
Pela felicidade de tê-los como filhos!

Aos meus pais Manoel e Marilda,
que sempre ajudaram e aplaudiram de pé as realizações de meus projetos de
vida que foram e são responsáveis por todas as minhas conquistas.
Obrigada pai, pelas inúmeras sugestões e correções nesta pesquisa.

Aos meus irmãos Manoel, Mauro e Marcellus,
companheiros em todos os momentos, minha profunda admiração e carinho.

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, Prof. Dr. Marlos Bessa Mendes da Rocha, que com suas críticas feitas na medida certa, revelou-se não só um exemplo de competência e conhecimento, como também de determinação e solicitude.

Ao Prof. Dr. Lincoln de Araújo Santos pela constante orientação e permanente incentivo na minha vida acadêmica, o que possibilitou vislumbrar e vivenciar esta nova história na minha vida.

Ao Prof. Dirceu Schlottfeldt, filho do inesquecível granberyense Prof. Adolfo Schlottfeldt, pelo grande incentivo e pelo seu generoso empenho em contribuir com histórias e informações sobre o Granbery.

Ao Prof. Mr. Roberto Pontes da Fonseca, reitor da Faculdade e Colégio Metodista Granbery, exemplo de conduta como gestor e educador: minha admiração.

À Ana Paula pela admirável vontade de ajudar e incansável apoio nas digitações.

Ao Sérgio Schroder pelo impecável trabalho fotográfico.

À Prof. Dra. Maria Lucia de Souza Ferreira, minha sogra, grande incentivadora e exemplo de persistência e dedicação.

Ao meu sogro, Sr. Orpheu Ferreira, minha saudade e as boas lembranças.

À Rosângela Rossi pelo carinho, amizade e apoio.

Ao Ulisses Belleigoli, Presidente Nacional da Associação dos Granberyenses, pela excelência e clareza na explanação sobre a história do Colégio Granbery e à Ernesto Giudice Filho, administrador do Museu do Granbery, pelo acolhimento e por disponibilizar tão importantes informações e documentos necessários à realização deste trabalho.

À Renata, Fernanda, Daniele, Júlia, Alexandre, Lívia, Talita, Adriana e família, Marquinho e família, Iza e Marcela, Ronilda, Marcília, tios e tias, avô e avó (in memorian) e amigos, pelo privilégio de compartilhar minha vida com vocês.

À pesquisadora Profa. Dra. Maria Lúcia Spedo Hisdorf, exemplo de competência e humildade, por atender-me prontamente disponibilizando algumas de suas publicações, valiosas contribuições para este trabalho.

*“O vento é o mesmo. Mas sua resposta
é diferente em cada folha.”*

Cecília Meireles

RESUMO

Consiste a proposição deste trabalho em oferecer as contribuições concebidas pelo sistema americano de ensino, através da prática educativa do colégio Metodista Granbery, na cidade de Juiz de Fora (MG), desde sua fundação em 1889, até o advento da segunda década do século XX. O estabelecimento da educação protestante, e a contribuição do ideário educacional americano no processo de modernização da educação brasileira durante a segunda metade do século XIX, assim como a instalação do Colégio Granbery em Juiz de Fora, seguida das controvérsias que marcaram sua chegada, além da prática pedagógica adotada, são abordadas e investigadas na pesquisa. O estudo e o equacionamento dos processos históricos voltados ao estabelecimento de uma nova prática educativa fundamentada nos princípios democráticos e liberais da educação americana exercidos pela Instituição Granbery, são apresentados também através da análise dos estatutos, periódicos, artigos de jornais e fotografias, encontrados no acervo histórico do Museu do Granbery, em Juiz de Fora.

Palavras-chave: Colégio Granbery. Sistema americano de ensino. Educação protestante.

ABSTRACT

The purpose of this study is to present the contributions made by the American educational system, through the educational practices of the Colégio Granbery Metodista (Granbery Methodist School) in the city of Juiz de Fora, MG, since its founding in 1889 through the second decade of the 20th century. The study examines the establishment of protestant education and the contribution of the American education system in the modernization process of Brazilian education in the second half of the 19th century; the creation of Colégio Granbery in Juiz de Fora, followed by the controversies that marked its arrival, as well as the pedagogical approaches adopted. The historical processes behind the establishment of a new educational system based on the democratic and liberal principles of American education, as exercised by the Granbery Institute, are also presented through an analysis of the statutes, periodicals, newspaper articles and photographs found in the historical archives of the Granbery Museum, in Juiz de Fora.

Key-words: Granbery School. American educational system. Protestant education

LISTA DE FIGURAS

Figura 1.	Artigo publicado em jornal local, anunciando a chegada do reverendo J. M. Lander a Juiz de Fora.....	75
Figura 2.	Retrato Histórico – O Primeiro do Granbery – Novembro de 1892	76
Figura 3.	Distribuição das disciplinas no currículo	80
Figura 4.	Horário das atividades do Collegio Americano Granbery- 1896-1897.....	82
Figura 5.	Arremesso de dardo.....	84
Figura 6.	Jogo de basketball	84
Figura 7.	Ginástica.....	85
Figura 8.	Comparação das fachadas das instituições Metodistas: à esquerda, Colégio Kingswood (1747); à direita, Colégio Granbery (2009), construído em 1904.....	89
Figura 9.	Sala de aula do Colégio Granbery em 1904.....	90
Figura 10.	Utilização de nomes de destaque da sociedade em nota publicitária.....	92
Figura 11.	Dental School – Escola de Odontologia do Granbery – 1914.....	99
Figura 12.	Foto tomada de alunos da Escola de Farmácia e Odontologia no ano de 1909.....	100
Figura 13.	Informativo 1	101
Figura 14.	Informativo 2.....	103
Figura 15.	Informativo 3.....	104
Figura 16.	Informativo 4.....	105
Figura 17.	Vitral localizado nas escadas do prédio do Colégio Granbery.....	107

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	OS PROTESTANTES NO BRASIL	18
2.1	A doutrina metodista	18
2.2	O catolicismo e a tolerância religiosa no Brasil no século XIX	21
2.3	Os primeiros missionários protestantes no Brasil	24
2.4	As primeiras escolas protestantes	34
2.5	A contribuição da educação americana no sistema de ensino brasileiro	37
<i>2.5.1</i>	<i>As contribuições de Abílio César Borges</i>	37
<i>2.5.2</i>	<i>A Imprensa</i>	40
<i>2.5.3</i>	<i>A atuação dos políticos e intelectuais na difusão das ideias educativas americanas</i>	44
3	A EDUCAÇÃO AMERICANA: HISTÓRIA E PRINCÍPIOS	47
3.1	História	47
3.2	O Sistema Americano de Ensino	51
3.3	Princípios da educação americana	56
4	O GRANBERY EM JUIZ DE FORA	60
4.1	A fundação de Juiz de Fora e os impasses no estabelecimento do Metodismo na cidade	60
4.2	O Colégio Americano Granbery	73
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	108
	REFERÊNCIAS	114
	ANEXOS	120

1 INTRODUÇÃO

A Igreja Metodista chegou ao Brasil no século XIX, juntamente com outras denominações protestantes, algumas das quais com propósitos e objetivos distintos, mas que foram responsáveis por abrir as portas a uma grande diversidade e incomum tolerância religiosa, ao mesmo tempo que também prometia diferentes transformações no espaço da educação.

Instituído na Inglaterra por John Wesley, no século XVIII, o metodismo¹ possui a educação como forte aliada de seu projeto missionário, no qual a fé e a razão se complementam. Quando de seu estabelecimento nos Estados Unidos, os imigrantes ingleses tomaram a si a tarefa de expandir a religião e com esta, trouxeram a educação metodista. Da mesma forma, foi essa a providência que foi assumida para o nosso país. Tal proposta educativa, com efeito, veio a ser sem dúvida, a mais significativa contribuição dessa confissão religiosa à sociedade brasileira.

A ação pedagógica metodista encontra-se alicerçada no sistema educativo americano que, por sua vez, vincula-se ao ideal liberal, nacionalista e ao caráter pragmático. Da mesma forma, objetiva a formação de um povo trabalhador e, de firme posicionamento moral, imbuído do espírito democrático e de liderança, valorizando o trabalho, o respeito à individualidade e ao mérito pessoal, de acordo com o que prescreve seu ideário educacional.

A missão metodista viu-se efetivamente instaurada no Brasil a partir de 1876, através do trabalho da Igreja Metodista Episcopal dos Estados Unidos da América, havendo fundado seu primeiro Colégio, “O Piracicabano” em 1881, na cidade de Piracicaba, São Paulo.

Como estratégia para sua inserção na sociedade brasileira, a alternativa considerada foi a de procurar a adesão da classe média em ascensão, através de suas instituições educativas. Tal procedimento teria como resultado prático a formação progressiva de uma nova mentalidade e de novas lideranças na elite brasileira. Esse “ideário civilizatório” também estendeu sua presença ao longo de toda a expansão educativa do metodismo no Brasil.

Foi o Colégio Americano Granbery, instalado na cidade de Juiz de Fora – MG em 1889, a terceira instituição de ensino metodista do país e um dos exemplos de fideísmo quanto ao modelo de sistema americano de educação implementado no decorrer do século XIX.

¹ O Metodismo surgiu como um movimento religioso no interior da Igreja Anglicana. John Wesley fundou e liberou na Universidade de Oxford, uma pequena sociedade denominada “Clube Santo”, que tinha como objetivo a formação de um grupo de estudos, cujos membros se dedicavam a desenvolver suas práticas de vida e de cristianismo, com muita disciplina e método; ali foram denominados metodistas.

O então denominado *Juiz de Fora High School and Seminary*, hoje, Colégio Granbery, foi fundado pela Igreja Metodista Episcopal do Sul dos Estados Unidos, baseando sua prática em um ensino mais humano, democrático e liberal.

A instituição, ao implementar uma educação científica, aberta e igualitária, logrou opor-se ao ensino tradicional, rígido e livresco, renovando e reformando praxes educacionais já existentes. Embora a cidade já estivesse experimentando um processo de modernização visível, com a formação de uma elite liberal e progressista, composta de liberais, republicanos e maçons, fundamento pelo qual os missionários metodistas privilegiaram a cidade, era óbvio que tal surto progressista viesse a contrariar a elite tradicional, aristocrática e católica da cidade.

O advento do sistema americano de ensino em Juiz de Fora sob uma abordagem metodista esbarrou com uma já estabelecida prática de ensino e de costumes na região, fundamentados, sobretudo em preceitos católicos. Os conflitos oriundos dessa mudança como não poderia deixar de acontecer, provocaram consideráveis alterações sociais, políticas e culturais não apenas na cidade, mas também num espaço geográfico mais amplo. Tanto a imprensa local, quanto periódicos, estatuto, regimento e fotografias da instituição, registraram importantes fatos relacionados com a implantação da nova pedagogia e com os polêmicos debates em torno da chegada e ação dos metodistas e assim como de sua instituição de ensino. A análise e interpretação dos documentos que registram esses fatos serão consideradas no decorrer deste trabalho com o objetivo de identificar, reunir e analisar contextos que envolveram o estabelecimento do Granbery, em Juiz de Fora, bem como a nova prática educativa recém-vinda dos Estados Unidos da América e implantada pelos missionários que aqui chegaram.

Estarão presentes nesta investigação a discussão e a busca às respostas fundamentadas nas seguintes questões: a) Quais as principais características do sistema americano de ensino e da educação metodista? b) Como foi e o porquê da “aceitação” do estabelecimento dos colégios protestantes no Brasil? c) Quais foram efetivamente as contribuições do sistema educativo americano no nosso país? d) Quais foram as transformações sofridas pelo Colégio Granbery com vista ao processo de sua adaptação ao Brasil? Nosso recorte histórico abrange a segunda metade do século XIX, desde sua fundação em 1889, e estende-se até a segunda década do século XX.

A pluralidade de enfoques e a legitimação das particularidades como objeto histórico, segundo Vainfas (2002), somados à valorização dos personagens anônimos,

contrariando a história convencional que se apega aos grandes personagens e eventos, tornam-se concepções que estarão presentes nas análises e interpretações deste trabalho.

Neste percurso, nossa pesquisa dialoga com Michel de Certeau (1998) que considera tarefa do historiador a transformação de um dado em acontecimento histórico a partir da separação, organização e transformação de objetos em documentos através da problematização e interpretação da existência e localização das fontes.

A compreensão do momento histórico não poderá ser obtida apenas através de um olhar contemporâneo, mas buscando explorar o sentido daquele tempo, e de seus contextos. Arriscar-se a pensar como ontem e não apenas tentar explicar ou narrar o que já foi pensado, vivido e sentido, é o nosso desafio.

Atribuir um significado a qualquer vestígio de fragmento da história ou da memória que se refira à vida escolar será parte de nosso propósito real ante os múltiplos documentos que foram encontrados no acervo do arquivo histórico pertencente ao Museu do Granbery em Juiz de Fora.

O Museu do Granbery está localizado frente ao colégio, que lhe empresta o nome, na rua Batista de Oliveira, abrigando os mais variados documentos referentes à sua fundação e tendo sido de vital importância para o desenvolvimento deste trabalho.

São encontrados em seu acervo, entre as atas do Conselho diretor desde sua fundação, os primeiros estatutos, regimentos, regulamentos e prospectos dos cursos Primário, Secundário e Teológico, e os das Faculdades de Farmácia, Odontologia, Direito e Pedagogia, além dos livros de Matrículas e de Notas dos primeiros alunos. As fotografias acham-se arquivadas e catalogadas por períodos cronologicamente definidos, por exemplo, de 1889 a 1920 e de 1921 a 1930. Informações como pronunciamentos sobre visitantes ilustres, administradores de destaque, recortes de jornais locais e americanos com notícias da escola estão ali igualmente preservados. A publicação periódica quinzenal, denominada “O Granbery”, iniciada em 1902, encontra-se catalogada, registrando-se apenas a ausência de alguns números.

Nossa investigação, que tem em vista estudar a confluência da pedagogia americana com aquela abraçada pelo Colégio Granbery na transição do século XIX para o século XX, será embasada em alguns dos mencionados documentos, como fotografias, artigos e anúncios de jornais e periódicos.

Ao explorarmos a multiplicidade de documentos presentes no acervo, encontramos um livreto contendo recortes das primeiras notícias do colégio e das instituições metodistas nascentes no país, e traz também impressões dos primeiros diretores, missionários metodistas

e professores. Esse livro, chamado pelos norte-americanos de *scrap book*, foi organizado por Mr. Moore, reitor da instituição a partir de 1923.

O álbum mencionado compõe-se de vinte páginas, abrangendo recortes originais de propagandas da instituição, artigos de jornais da cidade de Juiz de Fora e cartas onde, fundadores e pastores estrangeiros, versam sobre a aceitação do sistema norte-americano de ensino e suas impressões, que será ricamente utilizado como fonte em nossa investigação.

A interpretação, a problematização e a contextualização dessas notícias serão importantes para equacionar questões e elucidar várias hipóteses sobre a adoção do sistema de ensino americano adotado e desenvolvido pelo Granbery. Estaremos atentando ao fato de que, porém, determinadas fontes nem sempre refletem o processo histórico tal como ocorreu, apegando-se apenas à intenção de um determinado grupo ou perdendo-se em uma simulação da realidade. Tais fatores, que fazem parte do processo histórico, tornam ainda mais significativo cada fragmento de informação revelada.

A produção historiográfica da inserção dos ideais metodistas através de suas escolas no Brasil, em Juiz de Fora, e sob a égide do Colégio Granbery apresenta uma relativa literatura, seja através de livros de memórias, teses e dissertações, ou seja, através de artigos em obras que tratam a respeito do metodismo no Brasil.

Muitas dessas obras são inteiramente produzidas por clérigos metodistas em seu caráter apologético, biográfico ou propagandista. Certamente, uma interlocução com os autores e mesmo com outros pesquisadores da história da educação brasileira esclarecerá alguns questionamentos e criará novas hipóteses.

A obra “As Crises de um Ideal”, de Arsênio Firmino de Novaes Netto (1997), está entre os diversos trabalhos que fornecem significativa e variada contribuição para o estudo e pesquisa relacionados ao Colégio Granbery. O autor analisa o processo de implantação e funcionamento do Instituto Granbery entre 1889 e 1922, utilizando-se de vários documentos pertencentes ao museu da instituição. Outro trabalho do mesmo autor tem o título “Irineu Guimarães: a prática socialista de um educador cristão” (NOVAES NETTO, 2004), e é fruto de sua tese de doutorado. Com a biografia intelectual e pessoal desse educador, que iniciou a carreira na Instituição em 1923, constata-se como sendo sua marca o idealismo e a defesa da liberdade e da democracia. Militante da causa socialista, Irineu Guimarães também como um não menor exemplo de paradoxo, conquistou posição de destaque na instituição metodista, constituindo-se em um dos maiores personagens da história do colégio.

A obra do memorialista Messias Amaral dos Santos, intitulada “Granbery: sua mística, sua história” (SANTOS, 1990), escrita baseada numa longa vivência do autor como

aluno da Instituição, é um relato que representa fonte de conhecimento e reflexão sobre o processo e os métodos da educação praticados pelo Granbery, ao revelar fatos e descrever personagens que influenciaram e modificaram seu contexto cultural.

Elias Boaventura é responsável por diversos trabalhos que versam sobre a educação metodista no Brasil e, especificamente, o Colégio Granbery. Sob o título “A educação metodista no Brasil” (BOAVENTURA, 2005), originado de sua própria dissertação de mestrado, o educador e historiador investiga a trajetória e a prática, assim como o conjunto de ideias e o programa de ações que nortearam a existência do Metodismo no Brasil, seguindo-se o poder de sua influência na formação de instituições de ensino, quando destaca o papel do Instituto Granbery no cenário educacional brasileiro. O grande número de citações, que é uma característica do autor, contribui para confirmar suas interpretações e, ao mesmo tempo, assume igualmente uma função de referência histórico-documental.

Entre os vários artigos por ele escritos, a maioria é dedicada à história da educação protestante. Um interessante ensaio intitulado “Historiografia da história da educação metodista no Brasil” (BOAVENTURA, 2001) foi capaz de registrar informações sobre pesquisas realizadas sobre a expansão do sistema educacional metodista em nosso país.

Isnard Rocha, ex-aluno do Granbery, é um nome responsável por várias obras referentes ao metodismo no país, como “Histórias da história do Metodismo no Brasil” (ROCHA, 1967), solicitada pelo Gabinete Geral da Igreja Metodista do Brasil e “Pepitas do meu Garimpo: memórias de um Granberyense” (ROCHA, 1980), que traz informações abordadas em forma de memórias sobre o internato e o sistema de ensino da instituição nos seus primórdios.

Muitos outros trabalhos referentes à história do protestantismo nacional incluem o Colégio em sua narrativa e contribuem para o incremento de informações sobre a instituição e, naturalmente, favorecem um melhor entendimento do contexto histórico estudado.

O Rev. José Carlos Barbosa é autor de duas obras que, respectivamente, intitulam-se “Lugar onde amigos se encontram – caminhos da educação Metodista no Brasil” (BARBOSA, 2005a) e “Salvar e Educar: o metodismo no Brasil do século XIX” (BARBOSA, 2005b). Nelas o binômio do movimento metodista é destacado em educação e fé. Na primeira obra, o autor, respaldado por fontes documentais tende a resgatar a dimensão ecumênica da história da educação metodista e patentear o estreito vínculo da educação com a filosofia metodista. Quanto à segunda obra, seu objetivo principal consiste em levantar e inventariar as obras realizadas e as instituições fundadas pela Igreja Metodista no país, no decorrer do

século XIX. Tais resgates da história do Metodismo no Brasil contribuíram para a compreensão da participação da filosofia metodista na educação brasileira.

No livro “Hegemonia Norte-Americana e educação protestante no Brasil” (MESQUIDA, 1994), Peri Mesquida analisa a implantação e as estratégias utilizadas pelos missionários metodistas para o estabelecimento de sua prática no Brasil, de 1870 a 1930, referindo-se à cidade de Juiz de Fora e ao Colégio Granbery com notável frequência.

Em obra de incontestável valor investigatório, “Europa dos Pobres: a belle-époque mineira” de autoria de Maraliz de Castro Vieira Christo (1994) é investigado o processo de modernização da cidade de Juiz de Fora, ao final do século XIX e princípio do XX, e sua interferência no desenvolvimento da educação local. Considerada o centro cultural do estado até a década de 1920, a sociedade de Juiz de Fora é investigada por Christo através de sua própria imprensa, instituições culturais, teatros e escolas.

O trabalho de Ana Lúcia Cordeiro, apresentado no livro “A inserção do metodismo em Juiz de Fora: uma história de conquistas e tensões” (CORDEIRO, 2003), resultante de sua pesquisa de mestrado com o mesmo título, destaca o quadro da sociedade juizforana quando da chegada do metodismo a Juiz de Fora e as divergências com o catolicismo local.

“Evangelizar e Civilizar. Cartas de Martha Watts, 1881-1908”, organizado por Zuleica Mesquita (2001), pesquisadora e autora de diversos artigos sobre a educação metodista no Brasil, é responsável por disponibilizar cartas de Martha Watts, esta, missionária metodista, fundadora do primeiro colégio metodista no Brasil, o Piracicabano, em 1881. Tais cartas nos transmitem informações sobre o período aqui estudado, revelando a obra educacional dos metodistas no Brasil e sua visão sobre o país.

Em outra obra informativa a respeito do Colégio Piracicabano, editada pelos 120 anos da Instituição, sob o curioso título “Vieram e Ensinarão - Colégio Piracicabano, 120 anos”, de Beatriz Vicentine Elias (2001), é possível obter-se informação acerca de primeiros alunos e professores sob o contexto histórico do país e na chegada dos primeiros metodistas.

Maria Lucia Spedo Hilsdorf (1977) contribuiu sobremaneira para a investigação do surgimento das escolas americanas de confissão protestante no Brasil, por meio de vários trabalhos, a exemplo de sua dissertação de mestrado “Escolas Americanas de Confissão Protestante na Província de São Paulo, um estudo de suas origens”, e na tese de doutoramento intitulada “Francisco Rangel Pestana, jornalista, político, educador” (HILSDORF, 1986), além de vários outros artigos discutindo a educação nas escolas metodistas. Com o foco de sua observação voltado para a dimensão política, que deu espaço à chegada dos imigrantes

americanos ao Brasil e a fundação de suas escolas, da mesma forma, aborda a questão do ensino americano.

Além das análises acima citadas, mas não menos importantes, muitos foram os historiadores e pesquisadores que estudaram o estabelecimento da confissão metodista no país, com suas escolas, sua prática de ensino e que igualmente alcançaram grande relevância no desenvolvimento de nossa investigação. No estudo da história de Juiz de Fora, seriam alguns deles: Paulino de Oliveira, Albino Esteves, Pedro Nava, Ilma Salgado, Luciano Dutra Neto, Beatriz Miranda, Mabel Pereira e, na análise da importação do sistema americano de ensino para o Brasil, não poderíamos deixar de citar a contribuição de Rosa Fátima de Souza, César Romero Amaral Vieira, Carla Simone Chamon (2008) e Darlene Barbosa Schutzer (2003).

Cremos ainda termos sido capazes de deixar nossa contribuição aos estudos da instauração da pedagogia americana na cidade de Juiz de Fora, através do Colégio Metodista Granbery, responsável por adotá-la, valendo-se de estratégias e adaptações observadas ao longo do trabalho e, do mesmo modo, pela divulgação de sua filosofia e processos educativos.

O segundo capítulo do presente trabalho destina-se a uma reflexão sobre o estabelecimento da educação protestante no Brasil, ao atender o contexto histórico em que se instaurou e desenvolveu.

Quanto ao terceiro capítulo, entrega-se a uma investigação histórica sobre a trajetória da pedagogia americana no Brasil, quando reúne algumas considerações que são dirigidas às primeiras contribuições para a prática educativa brasileira e sobre o que representou o contexto cultural e político que poderia ter favorecido sua introdução no país.

Já o quarto capítulo envolve a instalação e fixação do Instituto Granbery na cidade, tanto quanto as disputas que marcaram sua chegada e prática pedagógica adotada pela instituição, analisando sua história, a partir da fundação, em 1889 e correlacionando-a às fotografias, artigos e recortes de jornais, periódicos e regimento interno que constituíram as fontes fundamentais deste trabalho.

As diferentes leituras certamente poderão revelar outras informações, ou mesmo inquietações e interpretações, capazes de proporcionar um novo modo de ver a uma prática educativa que segundo a historiografia metodista, foi responsável por disseminar ideais de pioneirismo, de comportamento e de modernidade.

2 OS PROTESTANTES NO BRASIL

2.1 A doutrina metodista

Iniciado na Inglaterra por John Wesley, no século XVIII, o metodismo possui a educação como firme aliada de seu projeto missionário. Para Wesley, razão e fé se complementam. Influenciado fortemente pelo iluminismo, o fundador da doutrina metodista adota uma concepção pouco usual, em que combina racionalismo e fideísmo. Tal diretriz encerra o fundamento de sua abordagem filosófica ao fazer com que a educação contribua para amadurecer a fé, e esta, através da educação, torna-se responsável por transformar a sociedade.

Em 1747, John Wesley fundou, em *Bristol*, Inglaterra, a primeira escola metodista denominada *Kingswood*, que atendia filhos de pregadores e de trabalhadores das minas de carvão. Seu projeto de educação envolvia a investigação dos métodos adequados de ensino, ou seja, como ensinar e o que fazer para ensinar, partindo do ponto fundamental de todo o processo, ou seja, a motivação. Corpo, mente, espírito e comunidade constituem elementos indissociáveis para a formação individual e sua capacitação. É a visão integradora da educação (formação integral) que se faz responsável pela mudança do indivíduo em sua totalidade. Assim, a educação seria vista como resultante da formação intelectual e da capacitação para a vida.

Outras escolas foram abertas nos subsequentes períodos e, ao se estabelecerem nos Estados Unidos, os imigrantes ingleses tomaram a si a responsabilidade de expandir a religião e a educação metodista. Já no final do século XIX, 200 escolas, das quais 34 de nível superior, encontravam-se em funcionamento, comprovando a relevância da educação dentro do contexto metodista.

Segundo Mesquida (1994), a doutrina metodista sempre compactuou com a política liberal americana, e o sentimento nacionalista sempre se viu presente em suas ações e pregações. Da mesma maneira, o objetivo de formação de um povo livre, trabalhador, obediente e honesto estaria inserido no seu ideário educacional. Através de um processo educativo voltado para a formação moral, de respeito à liberdade individual, à ordem e à ideia de que o progresso seria atingido mediante o esforço, o trabalho e pelo mérito pessoal, a educação com a filosofia metodista foram os fatores que contribuíram para a difusão do

ideário da civilização americana, “inculcando a idéia da superioridade anglo-saxônica até na obra missionária internacional para difundir os valores básicos da sociedade norte-americana.” (MESQUIDA, 1994, p. 109).

Mesquida (1994) defende que o trabalho missionário que chegou ao Brasil e propagou-se em diversos países, nos séculos XIX e XX, apresentava como objetivo exercer a hegemonia cultural, política e econômica da nação “mais evoluída” sobre os povos considerados atrasados.

A proximidade do poder político levou as autoridades metodistas a identificarem metodismo e democracia americana de tal maneira que toda mudança política era vista pelos metodistas como sendo feita para nutrir a religião da República. [...] A convicção de que os sinais do Reino de Deus são a liberdade, a civilização e o progresso, levou os metodistas a identificarem a nação americana como o povo escolhido por Deus para salvar o mundo. (MESQUIDA, 1994, p. 38)

Sem embargo, não se pode dizer que a inserção do metodismo no Brasil foi imposta. Mesmo fazendo parte do projeto expansionista dos Estados Unidos, iniciado no século XIX, a nova doutrina e, especialmente, o caráter educativo que trazia, estavam sendo almejados por liberais e maçons, que pressionavam por modernidade, nas décadas finais do século XIX. O metodismo faria sua primeira tentativa de penetração no Brasil em 1835, mas foi a partir da década de 70 que ganhou força, com o apoio dos republicanos, dos abolicionistas e dos maçons. O método norte-americano de ensino acabou vindo ao encontro dos ideais de modernização educacional cuja prática educativa se encontrava distante da nova realidade social e política, com seu caráter livresco e dogmático. No advento da República e a consequente “separação entre Estado e Igreja”, causando a queda da supremacia do catolicismo no país, a concepção liberal de educação metodista tornou-se manifesta.

A “mentalidade” protestante passou a ser vista como a mentalidade da modernidade. Fernando de Azevedo (1963, p. 287), em sua obra “A Cultura Brasileira”, afirma que a práxis pedagógica protestante influenciou na renovação da práxis educacional e dos processos de ensino no país, tendo sua introdução ocorrida em meio a uma tentativa de combate às idealizações e elaborações de uma pedagogia de abordagem católica, que eram ligadas às tradições do regime imperial e repelidas pelos ideais modernos republicanos que pensavam e obravam rumo a uma educação de investigação científica e de liberdade.

Os princípios da educação protestante metodista, por sua vez, eram representados pela aceitação e pela difusão das ideias de progresso, do capitalismo, do individualismo e da

presença do homem como transformador e construtor de sua história. Este novo posicionamento se chocava com aquele abraçado pela Igreja Católica, que via o homem como coadjuvante no processo de construção de sua história. Segundo os princípios desta, cabia à religião, através da educação formal e da evangelização, retirar o homem de seu estado de ignorância, apontando-lhe novos caminhos. A devoção religiosa e a fé que caracterizavam os metodistas estariam ao mesmo tempo associadas à valorização do trabalho individual, encorajando o ganho econômico, a preocupação com a formação da liderança e da educação científica e com práticas até mesmo positivistas. Não eram senão esses os princípios que encantavam os intelectuais, os novos burgueses, os republicanos, os anticlericais e maçons brasileiros.

Mesquida (1994, p. 125) comenta que os missionários metodistas norte-americanos vieram imbuídos do objetivo de “partilhar dos benefícios da civilização protestante americana com os menos afortunados”. A compreensão de que mais do que apenas a evangelização, os missionários trouxeram como contribuição um novo modelo de educação e os ideais e valores da civilização americana para combater a “ignorância” e a “superstição”, oriundas da concepção católica, está clara em diversas passagens da historiografia da inserção do metodismo no Brasil.²

Diferentemente de outras denominações religiosas de origem norte-americana, a Igreja Metodista utilizou a educação como estratégia de evangelização, ao invés da evangelização direta. A isso, somaram-se a escolha da conquista da classe política e economicamente dominante e a dos intelectuais para a difusão de seus sistemas de valores e, conseqüentemente, uma maior amplitude de “conversão” teria sido estrategicamente planejada.

A Igreja Metodista chegou a nosso país ao mesmo tempo que outras denominações protestantes, algumas das quais trazendo propósitos e visando a objetivos diferentes, mas sempre responsáveis por abrir portas para uma grande diversidade e ostentando singular tolerância religiosa. E é precisamente a favor da tentativa de uma compreensão melhor e conscienciosa da trajetória dessa meta, influenciada fundamentalmente por um complexo contexto histórico, que se faz necessária uma discussão voltada para a institucionalização da religião e da educação protestantes no país.

² Várias são as obras que fazem referências às diversas facetas do modelo educacional metodista. Algumas delas são: “A Inserção do Metodismo em Juiz de Fora”, de Ana Lúcia Cordeiro (2003, p. 45), “A Cultura Brasileira” de Fernando de Azevedo (1963, p. 621), “As Crises de um Ideal: os primordiais do Instituto Granbery – 1989/1922” de Arsênio Firmino Novaes Netto (1977, p. 220), “Hegemonia Norte-Americana e Educação Protestante no Brasil”, de Peri Mesquida (1994, p. 156).

2.2 O catolicismo e a tolerância religiosa no Brasil no século XIX

Com a saída dos jesuítas em meados do século XVIII, a influência católica sobre a educação no Brasil achava-se pouco assistida.

Apesar desse momentoso fato, a identidade católica manteve-se presente no cotidiano do povo brasileiro.

Existiam escassos bispos e sacerdotes que eram designados e mantidos pelo rei e, portanto, como funcionários do governo eram os representantes de uma religião de Estado.

Assim sendo, tinham como missão primordial a manutenção da ordem e a condução de seus ministérios religiosos juntamente com a obediência ao rei. Sem qualquer demonstração de identidade com o povo e sob um baixo salário, não se faziam realmente representantes da Igreja como evangelizadora, mas como uma espécie de apaniguados do Estado, não contribuindo, assim, integralmente para a difusão da religião católica.

Segundo Hauck e outros (2008, p. 13) na obra “História da Igreja no Brasil”,³ o catolicismo brasileiro não exercia grande influência sobre os indivíduos, os quais costumavam aprender orações e comportamentos dentro do seio familiar, sendo seus contatos com o clero realizados apenas em ocasiões especiais, como festas e celebrações. Tradições que procediam da África ou Portugal se mesclavam nessas ocasiões, dando lugar também a uma grande tolerância moral, que mais tarde viria a escandalizar os estrangeiros.

A situação de desordem e confusão mostrava-se tanto patente quanto presente. Após a Independência, o clero se dividiu em dois partidos. O primeiro deles, liderado pelo Padre Antônio Feijó, propunha um clero não celibatário, assim como a formação de uma Igreja nacional. O segundo, liderado pelo arcebispo da Bahia, Romualdo Antônio de Seixas, possuía como proposta a formação de um clero celibatário, com autonomia em relação ao governo, mas ligado à Roma (HAUCK et al., 2008, p. 14). Tamanhas divergências no interior da Igreja brasileira demonstravam cabalmente que não estava mais sendo cumprida sua básica missão de evangelização e catequese, ao mesmo tempo que expunha sua fragilidade ministerial. Apesar de todo desencanto, o “sofrido cidadão” brasileiro jamais deixou de valer-se de sua religião como uma representação social e ou amparo espiritual. Sem opções, tendo em vista

³ A obra “História da Igreja no Brasil”, organizada por João Fagundes Hauck e outros (2008) abrange todo o século XIX, período de especial interesse para nossa investigação. O trabalho também se propõe a fazer uma interpretação da história da igreja no país pelo olhar do povo brasileiro. Esta reconstituição diferenciada do passado vai ao encontro de nosso objeto de estudo.

que não havia tolerância para qualquer outro vínculo religioso, não era outra, senão a religião católica aquela que se impunha.

Em 1810, a Inglaterra exigiu a liberdade de culto para os anglicanos através do Tratado de Livre Comércio estabelecido com o Brasil. Logo, por imposição política, abriram-se as portas para a prática de uma outra religião no Brasil, que não a católica. Apesar da condição de que o culto fosse em casas particulares e não fosse feito nenhum proselitismo, estava sendo dada a partida para a introdução do protestantismo no país. Em 1819, foi lançada a primeira pedra da Igreja Anglicana no Rio de Janeiro e, a seguir, foi inaugurada, em 1837, a Igreja dos luteranos alemães (HAUCK et al., 2008, p. 129).

Tornou-se a mentalidade liberal de alguns constituintes, em 1823, a responsável por incluir oficialmente nas leis brasileiras uma abertura para a escolha religiosa. Fundamentaram-se eles nos filósofos franceses para reivindicar a liberdade, sendo que alguns viam na tolerância religiosa importante motivo de atrair para o Brasil capitalistas e industriais oriundos de países protestantes. Nessa mesma perspectiva, o deslumbramento pelo povo europeu e a comparação com o país norte-americano, geraram pareceres a favor da necessidade do branqueamento da etnia para que o país participasse do processo civilizatório. E nada seria mais sensato de que facilitar a adaptação de imigrantes brancos ao país.

No Segundo Império, as divergências dentro da Igreja prosseguiram. Esta ainda continuou sendo “do Estado” e respeitando as atribuições do Imperador. Entretanto, apesar dos pedidos dos bispos para coibir a diversidade religiosa, D. Pedro II assegurava a liberdade de opiniões e credos (FRAGOSO, 2008, p. 149).

Os ideais liberais provenientes da França e Itália, a partir de 1848, entraram com grande autoridade no Brasil. Apesar do movimento de centralização do poder iniciado por D. Pedro II, concepções progressistas tomam conta do Império, fazendo com que ferrovias sejam construídas, o telégrafo instalado e indústrias sejam fundadas. O sistema da industrialização é incrementado, principalmente após a proibição do tráfico negreiro.

A política do café e do algodão e todo o desenvolvimento industrial favorecem e incentivam o processo imigratório. A presença de imigrantes torna-se fator de progresso nacional. Cumpre aqui também ressaltar a pouca intimidade que a classe média brasileira possuía com relação ao trabalho manual ou braçal, já que considerava tais ofícios ofensivos, próprios para negros, e até uma forma de castigo. Já para os europeus, americanos e, principalmente protestantes, qualquer trabalho seria uma possibilidade ou oportunidade de acesso.

A Igreja, conservadora, a favor de um governo forte e centralizante e de um elo entre altar e trono, reagia contra os ideários progressistas. O latifúndio e a escravidão faziam-se muitas vezes defendidos pelo clero em razão de interesses pessoais ou de pactos com grandes proprietários.

Podemos aqui já ser capazes de apontar os fatores determinantes que fizeram do Brasil um país no qual o protestantismo encontrou pouca ou nenhuma dificuldade para o seu estabelecimento.

A propaganda protestante havia atingido grande parte da América Latina a partir da metade do século XIX e o Brasil foi, efetivamente, o mais receptivo dos países (HAUCK et al., 2008, p. 237). Os fatores que contribuíram como facilitadores achavam-se relacionados às conjunturas econômica e política do período.

Com o sistema de padroado no Brasil colonial, qualquer intervenção e pedido de Roma se tornavam muitas vezes ineficientes e somente os interesses da coroa recebiam consideração.

A liberdade religiosa estabelecida no Tratado de Comércio e Navegação, em 1810, com a Inglaterra está incluída entre as ações que colaboraram para a circunstância. No artigo 12, foi concedida aos súditos britânicos em território português, a liberdade religiosa. Assim, indivíduos e clérigos anglicanos chegaram ao Brasil, podendo realizar seus cultos e mesmo inaugurar o primeiro templo protestante em 1820, no Rio de Janeiro (HAUCK et al., 2008, p. 237).

Proclamada a Independência, o bispo de Pernambuco, Francisco Muniz Tavares, defendeu na Assembleia Constituinte o princípio da liberdade religiosa. Apesar de severamente contrariado, o movimento liberal do clérigo contribuiu para que no artigo 5 da Constituição de 1824 fosse concedida a referida liberdade. (HAUCK et al., 2008, p. 237).

Eram poucos os sacerdotes e estes, vale lembrar, eram “funcionários” da Corte que seguiam as ordens do Governo. Portanto, a espiritualidade e devoção religiosa, de que deveriam ser portadores, não se encontravam muitas vezes presentes em seus atos. O povo ansiava por uma maior expressão religiosa e por um autêntico “representante de Deus.” (HAUCK et al., 2008, p. 238).

2.3 Os primeiros missionários protestantes no Brasil

As primeiras comunidades protestantes no Brasil Império surgiram em decorrência da entrada de imigrantes que eram estimulados a vir para o país, especialmente da Europa, visando à ocupação de áreas menos povoadas, levou D. Pedro I a facilitar também a imigração.

Em 1834, ficou a cargo dos governos provinciais a proteção concedida aos imigrantes e a descentralização facilitou a colonização em Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Foram os alemães os responsáveis por trazerem um importante número de protestantes e, até 1830, somavam eles 4.800 pessoas, segundo a obra “História da Igreja no Brasil”. Inicialmente chegaram artesãos e agricultores e, após 1848, foi a vez dos intelectuais (HAUCK et al., 2008, p. 239).

Relevante e curioso é o fato de que, com a chegada dos alemães, igrejas evangélicas foram fundadas e seus pastores eram remunerados pelo tesouro público. Mesmo com a vinda de mais imigrantes protestantes, os pastores oficiais não foram suficientes, o que ocasionava a abertura de ministérios espontâneos. Ressalta-se que os imigrantes traziam a religião como uma expressão de identidade cultural (HAUCK et al., 2008, p. 240).

A maior propaganda do protestantismo, porém, chegou ao Brasil em 1835, com a Conferência Geral da Igreja Metodista Episcopal dos Estados Unidos. O ministro E. Pitts havia sido encarregado pela igreja metodista de fazer uma viagem à América do Sul a fim de avaliar a possibilidade de um trabalho missionário. No Rio de Janeiro, em 1835, fundou ele com indivíduos de língua inglesa um Núcleo Eclesial Metodista, retornando aos Estados Unidos em 1836.

Naquele ano, chegou ao Rio de Janeiro o missionário metodista Justin R. Spaulding, responsável por desenvolver a sociedade organizada por Pitts, fundando na província uma escola dominical de frequência diária que passou a receber alunos brasileiros e alguns filhos de escravos.

Daniel P. Kidder, também missionário da Igreja Metodista Episcopal a serviço de *American Bible Society*, chega ao Brasil em 1837 com o objetivo de divulgar a Sagrada Escritura. Sua viagem ao redor do país durou dois anos, e nos locais pelos quais passou, pregou contra o alcoolismo, trabalhando principalmente com marinheiros. Suas memórias foram transformadas no livro “*Sketches of Residence and Travels in Brazil*” (1845), cuja leitura se faz imperativa para a compreensão da história do metodismo no Brasil.

Pouco ou nenhum obstáculo foi colocado diante da missão de Kidder, a não ser quando propôs à Assembléia Legislativa de São Paulo a distribuição do Novo Testamento nas escolas, tendo sua proposta sido rejeitada (HAUCK et al., 2008, p. 241).

Kidder retornou aos Estados Unidos em 1840 e a Igreja Metodista, devido a problemas internos, suspendeu suas atividades de propaganda no Brasil. A Sociedade Bíblica continuou modestamente a distribuição da Sagrada Escritura, mas foi somente após o desfecho da Guerra de Secessão que efetivamente houve um novo despertar para o trabalho missionário no Brasil (HAUCK et al., 2008, p. 246).

Outro missionário americano que sabidamente merece destaque na historiografia do protestantismo no Brasil é James C. Fletcher. Sua missão evangélica no país foi realizada entre 1854 e 1865, tendo sido ele o responsável por ampliar a comunicação e o conhecimento entre os Estados Unidos da América e o Brasil graças ao seu alto potencial de civilidade, de conhecimento da sociedade brasileira e, principalmente, pela afinidade que possuía com o Imperador.

Na obra produzida pelos dois missionários, Kidder e Fletcher (1941), intitulada “O Brasil e os Brasileiros” (tradução nossa),⁴ cuja primeira edição data de 1857, revelou ele, sob o olhar de estrangeiro, a situação de uma nação que começava a receber pessoas, ideias e costumes diferentes dos seus.

Não são poucas, porém, as observações e interpretações contidas na obra “O Brasil e os Brasileiros” (KIDDER; FLETCHER, 1941) que se mostram bastante pertinentes para o progresso de nossa investigação.

Os missionários relatam ali que a religião católica era a religião do Estado do Brasil. No entanto, observavam que, pela “liberal constituição” brasileira, a liberdade religiosa constituía direito de todos, sofrendo apenas a restrição de seu culto em templo “sem campanários e sem sinos”. Também, segundo suas percepções, expõem que o catolicismo introduzido pelos primeiros colonizadores esteve livre de quaisquer perseguições e com a oportunidade de exercer as melhores influências sob a mentalidade do povo, “sendo que tal fato não aconteceu”, e o que foi visto, foram religiosos praticando diversos tipos de abusos (KIDDER; FLETCHER, 1941, p. 156).

Os autores expressavam ainda seu otimismo com respeito à aceitação da religião metodista no Brasil pela percepção do enfraquecimento da Igreja católica como instituição. A Igreja, ao abandonar o exclusivismo e a hierarquia de Roma, tornava a autoridade papal

⁴ Título original: *Brazil and the Brazilians-Portrayed in Historical and Descriptive Sketches*.

ineficaz. Esta brecha na estrutura da Igreja certamente muito os facilitava e, embora um pastor protestante fosse sempre olhado de modo diferente, o campo estaria aberto para se fazer o bem, de acordo com suas concepções. Nas palavras de Kidder em 1845 é encontrado o relevante testemunho que se segue:

É minha firme convicção, que nenhum outro país católico do globo existe, onde prevaleça maior tolerância e liberdade de sentimento para com os protestantes. Posso afirmar que, durante toda a minha estada e viagens no Brasil, na qualidade de missionário protestante, nunca houve a mais leve oposição ou afronta do povo. Como se podia esperar, alguns padres fizeram a oposição que lhes foi possível, mas o fato mesmo dessa oposição ter sido incapaz de excitar o povo, mostra a pequena influência que possuem; por outro lado, também, a maioria do clero e os mais respeitáveis homens do Império manifestaram em relação à nossa pessoa e à nossa obra, favor e amizade. Deles, assim como das inteligentes autoridades leigas, ouvi as mais severas repreensões contra os abusos que eram tolerados, no sistema religioso, e nas práticas do país, juntamente com sincero pesar de que não mais dominasse maior espiritualidade na mentalidade pública. (KIDDER; FLETCHER, 1941, p. 157).

Com muito bons olhos, os missionários Kidder e Fletcher (1941) anteviam o futuro do Brasil ao depositarem sua segurança e confiança no posicionamento liberal da Corte e especificamente da Constituição do país, que havia sido mencionado e aplaudido várias vezes em seus relatos. A imprensa, como voz de libertação, comunicação e conhecimento, fora igualmente referenciada por eles. O fato de a Igreja Católica estar desordenada, sem prestígio e moralmente afetada, também contribuiria decididamente para a receptividade da religião metodista. Aos dois ministros pertence a seguinte reflexão:

Para aqueles que consideram exclusivamente os ritos vazios e exibicionistas da Igreja Oficial do Brasil, não há bons prognósticos quanto ao futuro do país. Mas quando consideramos os sentimentos liberais e tolerantes, que preponderam quando refletimos com liberdade de discussão, ou na inteira liberdade da imprensa na difusão da instrução e colhendo os frutos de sua admirável Constituição – não podemos acreditar que as futuras gerações de brasileiros haverão de retrogradar. A intelectualidade sem moralidade é, estamos certos, um engenho de tremendo poder ao qual apenas falta um regulador; sem abalar sequer nossa fé de que Deus, que abençoou o Brasil tão altamente em outros pontos não lhe negará as suas maiores dádivas, por mais imprevisível que presentemente possa ser a perspectiva de tal benefício. (KIDDER; FLETCHER, 1941, p. 158).

O relato com as suas impressões sobre a Igreja Católica também recai sobre a figura do padre, que é visto da seguinte forma:

Não há como confundir um padre ou outra qualquer espécie de eclesiástico no Brasil. Os frades, as irmãs de caridade, assim como os sacerdotes, usam vestimentas características a maioria deles excessivamente impróprias para um clima quente. Não se pode estar mais de uma hora nas ruas do Rio de Janeiro sem ver um padre, com o seu grande chapéu e sua comprida batina abotoada por inteiro, movendo-se com perfeita compostura debaixo de um sol que faria suar a qualquer um. Nas igrejas, onde geralmente predomina uma atmosfera fresca, os padres com a sua cabeça tonsurada e descoberta com as suas neste leve e redondas, parecem preparados para o clima tropical; mas, quando acabam de dizer a missa e terminam os seus deveres, cobrem-se de vestimentas espessas e de aparatos que só seriam confortáveis num clima nórdico. (KIDDER; FLETCHER, 1941, p. 159).

Fletcher, em 1854, contribuiu sobremaneira para que grande número de livros, objetos e mercadorias americanas pudessem desembarcar no Brasil, o que produziu uma difusão de conhecimentos e aprovação da cultura, da sociedade e do comércio americano. Foi ele quem elaborou uma exposição diversificada, contendo artigos, livros, mapas, esculturas, manuais, fotos, folders de fábricas, objetos manufaturados, com o objetivo de, segundo suas próprias palavras, acabar com a ignorância recíproca que reinava entre Brasil e Estados Unidos.

A mostra, acontecida no Salão do Museu Nacional, que fora cedido pelo Imperador, foi enriquecida por seiscentos diferentes objetos, agradando a todos os visitantes e encantando o Imperador. A admiração e curiosidade manifestadas por Sua Majestade com relação às peças expostas, inclusive pelas obras de autores norte-americanos, contribuíram para um maior sucesso do evento (KIDDER; FLETCHER, 1941).

Embora divulgado por seus promotores de que seria um evento destinado ao conhecimento bilateral entre Estados Unidos e Brasil, parece-nos que se converteu em um grande e rentável empreendimento. Os “laços de reciprocidade” haviam sido iniciados e, segundo seu relato, até 1865, muitos livros escolares haviam sido feitos para o Brasil em estilo americano, tendo sido empregados milhares de dólares na compra de artigos expostos (KIDDER; FLETCHER, 1941, p. 278).

É evidente que o intuito expansionista dos Estados Unidos foi facilitado por inúmeros fatores, exemplos do exposto acima, como também, por certo, pelo fascínio que os ideais de liberdade, individualismo e progresso do povo americano exerciam nos brasileiros e, mais especificamente, entre os liberais.

A segunda metade do século XIX no Brasil foi marcada por um processo de modernização das mentalidades, reflexo do rápido progresso de urbanização e industrialização do país que se somava à importação do pensamento liberal cientificista que se alastrava pelo mundo.

A nova corrente de pensamento político propunha a modernização do país e consequentemente, a sua inserção no movimento civilizatório mundial.

Liberais e intelectuais brasileiros, atraídos pelo modelo de organização dos poderes, das concepções de liberdade e do individualismo de natureza empreendedora e associativa, elegeram os Estados Unidos da América como um modelo a ser seguido.

Faz-se saber que o grupo de intelectuais que seguiram essa corrente é o mesmo que nas décadas seguintes fomentadoras da república, se constituíram em propagandistas dos benefícios da permanência do protestantismo norte-americano no Brasil, propiciando reformas em âmbito jurídico, político e educacional (VIEIRA, 2008, p. 2).

A atração por parte da intelectualidade brasileira pelos modelos americanos, como alternativa de reforma da sociedade e superação dos vícios deixados pelos colonizadores era justificada pela expressão que a sociedade e o povo americano representavam através do comportamento democrático, presença de espírito público e liberdade individual.

Também, segundo Hilsdorf (2009, p. 165), o modelo de sociedade a ser alcançado encontrava-se presente na vivência do capitalismo “cosmopolita e cidadão”, baseado no mercado livre, na disciplina, no pluralismo religioso e na cultura escrita do povo americano.

A religião protestante era igualmente bem vista: ativa, pragmática, enérgica, favorável ao trabalho e ao progresso e ao esforço individual, enquadrando-se perfeitamente nos “novos padrões” brasileiros.

Ao longo da província de São Paulo, liberais, republicanos, positivistas, cientificistas se aproximam e aliam-se a pastores missionários americanos que defendiam a democracia, o individualismo, a igualdade de direito, a liberdade de crença e que eram contrários à monarquia e sua religião oficial. Anticlericais e maçons, em sua maioria apoiaram o estabelecimento dos protestantes (HILSDORF, 1977, p. 298).

A educação passou a ser vista e considerada como um dos principais instrumentos de civilidade. Então, mais uma vez, o modelo a ser seguido, e que era adequado ao Brasil, seria o modelo da educação americana.

O sistema americano de educação, com seu ensino prático, científico e comum a todos, representava o pensamento moderno e toda a manifestação dos ideários progressistas.

Ao apoiar a imigração dos protestantes americanos e a fundação de suas escolas, que eram organizadas segundo o sistema de ensino dos Estados Unidos, acreditava-se que o Brasil caminharia rumo à modernidade cultural e pedagógica.

E esta prática dos colégios protestantes baseava-se no método indutivo, intuitivo ou lição de coisas, cujos fundamentos teóricos provinham de Pestalozzi e Horace Mann, mas sofrendo algumas adaptações (MARTINS; CARDOSO, 2003, p. 6).

Os colégios americanos de confissão protestante eram vistos como instituições modelares da pedagogia moderna, condição legítima de harmonia às reivindicações dos intelectuais das elites liberais de nosso país.

As escolas, que funcionavam geralmente em prédios próprios, eram equipadas com quadros negros, mapas e microscópios. Matérias científicas ou profissionalizantes faziam parte do currículo. Elas eram ministradas por meio de lições curtas e graduadas, além das aulas simultâneas de matérias diferentes, do ensino das ciências exatas e naturais e no emprego do método intuitivo.

Os colégios Internacional, Piracicabano e a escola Americana já empregavam esses procedimentos metodológicos e também adotavam a coeducação, cumprindo a folga semanal aos sábados, férias longas no verão e admitindo o estudo silencioso e individual das matérias (HILSDORF, 2009, p. 299).

Encontramos em Hilsdorf (2009, p. 171) a resposta à nossa indagação com respeito à suposta “incoerência” que se mostrava presente quando da aceitação, por parte dos liberais, das escolas confessionais e não as *common schools* laicas, que representam a democracia americana que tanto apreciavam.

Maria Lucia Hilsdorf (2009) explica que tal fato não era visto como desvantagem pelos liberais, considerando-se que a escola confessional não era “sectária nem sacerdotal”, ao imprimir valores morais universais, valorizados por toda a sociedade. Apesar de cultos regulares, a liberdade de pensamento era respeitada.

Em meio a uma grande insatisfação de radicais católicos frente aos conflitos entre a Igreja oficial e o Estado, um grupo de maçons republicanos, liderados pelo republicano Quintino Bocaiúva e o liberal Tavares Bastos, reivindicou direitos junto à Assembleia Legislativa, através de carta circular. Com isso, esperavam que seguramente seria favorecida a entrada e a permanência da religião protestante no Brasil. Na obra de Mesquida (1994) encontra-se transcrito o trecho do jornal “A Imprensa Evangélica” de janeiro de 1874 que, assim, apresentava as reivindicações:

Plena liberdade e igualdade de todos os cultos;
 A abolição da Igreja oficial e sua emancipação do Estado, com a supressão dos privilégios (especiais) outorgados aos sectários dessa Igreja;
 O ensino da escola pública separado do ensino religioso que aos pais incumbe no seio da família, e na Igreja, aos ministros de cada seita particular;
 A instituição do casamento civil obrigatório, sem prejuízo das cerimônias religiosas, conforme o rito de cada cônjuge;
 O registro civil dos casamentos e óbitos;
 A secularização dos cemitérios e sua administração pela municipalidade.
 (apud MESQUIDA, 1994, p. 81).

O protestantismo não encontrou só facilidades em sua implementação. Muitas foram as reações desfavoráveis à sua inserção, tanto em relação ao culto, quanto às práticas educativas. Não foram poucos os intelectuais que se mostraram preocupados com a chegada dos americanos no Brasil. Defendendo a preservação de valores legítimos do nosso país, não acreditavam na fraternidade americana e tampouco no transplante do modelo americano como base do movimento de libertação nacional.

José Veríssimo (1906) em “A Educação Nacional” deixava claro seu posicionamento em relação aos excessos que poderiam ocorrer ao “copiar” o modelo norte-americano. Ele acreditava que era “preciso não confundir a adaptação inteligente, a assimilação perfeita, com a copia servil ou arremedo grotesco.” (VERÍSSIMO, 1906, p. 177).

Eduardo Prado, em “A Ilusão Americana” (PRADO, 1917), lança um movimento, que foi capaz de influenciar vários intelectuais preocupados com a situação do Brasil ante os americanos e com o futuro da nação. Para ele, seria um equívoco o puro transplante do modelo americano, já que o “ideal de fraternidade” americana seria uma grande mentira.

Estaríamos diante de mais um vínculo de dependência de outra nação estrangeira. Ao desvincularmos econômica e politicamente de Portugal, transferiríamos para os Estados Unidos a nossa herança colonialista.

Representantes do ultramontanismo,⁵ que pretendiam a romanização da Igreja, foram responsáveis por dificultar a permanência de elementos e fatores que consideravam impróprios ou perigosos para a Igreja, como todos os tipos de ideias liberais, representados pela maçonaria ou pelo socialismo. Entre essas danosas ameaças, o protestantismo se destacava.

Segundo a prática protestante, a construção de uma igreja seria acompanhada pela fundação de uma escola e, assim, os ultramontanos julgaram haver encontrado um atalho

⁵ Ultramontanismo: doutrina e política católica que busca a romanização da igreja, defendendo o poder do Papa em matéria de disciplina e fé.

propício para ataque aos representantes protestantes, diante do embargo às suas escolas. O expediente, contudo, falhou redondamente como logo se comprovou. O lançamento da pedra fundamental do Colégio Piracicabano, fundado pelos metodistas em 1881, contou com a presença de representantes dos poderes legislativo e judiciário da Província de São Paulo, transformando-se em um grande evento noticiado pelo jornal “A Província de São Paulo”. O acontecimento foi marco para a confirmação da grande estrutura da educação metodista e também da forte aliança que mantinha com a elite maçônica republicana (MESQUIDA, 1994, p. 163).

Os ultramontanos católicos, por seu turno, reagiram através do seu principal periódico, “O Apóstolo”, publicado no Rio de Janeiro, no qual veicularam violentos e repetidos ataques aos metodistas e à sua prática educativa, como também à imprevisível tolerância do governo imperial. Outra medida levada a efeito foi a construção de colégios católicos de grande porte para competição com os da filosofia metodista. Um exemplo foi o caso da fundação em Piracicaba de um colégio para moças, tal qual o Colégio Piracicabano.

Segundo estudos de Mesquida (1994), uma outra providência foi experimentada para inibir o fortalecimento das práticas educativas metodistas. A pressão exercida por autoridades ultramontanas, que afirmavam que os protestantes mantinham como objetivo principal a dominação do país, tentou frustrar o funcionamento do colégio de Piracicaba. A crise provocada acabou por gerar uma enérgica reação dos deputados republicanos, pela ação das Assembleias Provincial e Nacional, que consideraram a medida retrógrada e não progressista.

Após a proclamação da República, acontecimento que originou a separação entre a Igreja e o Estado e, conseqüentemente, a secularização do ensino, a Igreja Católica deu prosseguimento ao conflito com os protestantes, fazendo valer sua força política e econômica com a publicação de artigos na imprensa ultramontana e da construção de pomposas instituições de educação católicas.

Necessário se faz observar que as primeiras aparições do protestantismo no Brasil não mostraram quaisquer traços de agressividade. Os imigrantes evangélicos conduziam sua religião nada mais do que como um veículo de identidade social. A propaganda explícita do protestantismo teve início em 1835, quando a Conferência Geral da Igreja Episcopal dos Estados Unidos enviou missionários ao Brasil para verificação da possibilidade de um trabalho de evangelização, o qual, com efeito, resultou em uma grande manobra propagandista.

O desprestígio do clero, “a Igreja do Estado”, o sistema de padroado, e a escassez de sacerdotes estão arrolados como parte dos fatores que favoreceram o processo de implantação

da formalização protestante no Brasil. Já alcançada a segunda metade do século XIX, vários outros fatores, a exemplo da importação de ideais liberais oriundos da França e Itália, ou da euforia do princípio do processo industrial, como da visão da importância da imigração, principalmente europeia como fator de progresso, e também os percalços da desestruturada religião católica, que continuava agregada ao Estado, com o surgimento dos republicanos, dão continuidade ao processo.

Torna-se, porém, imperativo ressaltar uma outra característica da visão que possuíam dos brasileiros, sempre diferenciados nos relatos e obras da historiografia protestante nacional como um povo tolerante. Ao longo desta investigação, foi percebido amiúde e de modo convincente que o movimento protestante creditava suas conquistas exploratórias à grande tolerância do brasileiro. A porta aberta encontrada por eles certamente constitui repositório e somatório de uma série de acontecimentos e circunstâncias.

Como é sabido, a proclamação da República representou para o protestantismo uma significativa vitória, considerando-se que a separação entre Igreja e Estado e a conseqüente secularização do ensino atuaram como agentes coadjuvantes no processo de fixação e estabilização da religião no país.

Juntamente com os templos, escolas foram fundadas, destacando-se entre elas os colégios metodistas, que objetivavam difundir os princípios do liberalismo americano e seus valores, além de pretender preparar integralmente os membros da elite brasileira com o objetivo de transformá-los em líderes na sociedade republicana.

O sistema de ensino metodista foi tomado como modelo tanto para as reformas da educação brasileira, quanto para a implementação das inovações preconizadas por Rui Barbosa, pelas reformas de Leôncio de Carvalho e da reforma da Escola Normal de São Paulo, bem como na Instrução Pública de São Paulo em geral.

Azevedo (1963) refere-se a esse momento quando afirma:

[...] foi em grande parte através das escolas, sob a influência direta de ministros e educadores protestantes da América do Norte, que se processou no Brasil a propagação inicial das idéias pedagógicas americanas que começaram a irradiar-se em São Paulo, com a fundação da Escola Americana em 1871 e do Colégio Piracicabano em 1881 e que, antes de refletirem no movimento de reforma de Caetano de Campos, Cesário Mota e Gabriel Prestes em São Paulo (1891-1895), haviam inspirado as reformas de Leôncio de Carvalho (1878-1879) e o parecer de Rui Barbosa (1882-1883), já modelado pelas idéias americanas e alemãs. (AZEVEDO, 1963, p. 620).

A citada Reforma de Leôncio de Carvalho, em 1879, propôs o método intuitivo, que já era utilizado tanto nas escolas dos Estados Unidos quanto nas escolas protestantes existentes no Brasil. A discutida questão do “ensino livre” foi problematizada por Marlos Rocha (2010), que indica como tal reforma foi inspirada pelo ideal americano do *self-government*, responsabilizando a sociedade pela ampliação da educação. Também, segundo Rocha (2010), a reforma Leôncio de Carvalho adepta do livre-ensino, que era interpretado como liberdade do como e do que ensinar, favorecia as várias formas de ensino, incluindo neste aspecto o ensino de concepção protestante.

Designado relator da Comissão parlamentar encarregada da análise do projeto de reforma da educação por Leôncio de Carvalho em 1879, Rui Barbosa manteve contato com educadores metodistas e também com o diretor do Departamento de Educação dos Estados Unidos. Os encontros fizeram com que se tornasse Conselheiro Jurídico dos missionários metodistas (SALVADOR apud MESQUIDA, 1994, p. 170) e novas formas de pensar a educação fossem desenvolvidas. A ótima impressão que se obteve da prática pedagógica metodista norte-americana resultou na elaboração de um relatório cujo conteúdo incluía grandes reflexos dos ideais liberais americanos (MESQUIDA, 1994, p. 169).

Os Pareceres de Rui Barbosa, em 1880, sobre educação, que apontavam também a educação como fator de desenvolvimento do país, baseavam-se nos princípios educacionais americanos. O ensino, segundo o parlamentar, deveria ser guiado rumo à preparação para a vida, que oferecia ao povo americano a percepção de que na instrução estava edificada a base de prosperidade pública. Fundamentava-se na observação e na experimentação e evidenciava os sentidos e o entendimento para contrariar o ensino vigente que se fazia tradicional e retórico (MACHADO, [200-]).

Assim, o ensino das ciências, ginástica, canto, música e desenho (não o desenho artístico, para ornamentação, mas, aquele voltado para o desenvolvimento das habilidades visuais e manuais que possibilitariam aplicações na indústria) são destacados por ele (MACHADO, [200-]).

Na “Reforma da Instrução Pública e da Escola Normal”, por Caetano de Campos no ano de 1890, que tinha como diretriz a remodelação da Escola Normal e convertia em escolas-modelos suas escolas anexas, foram elas idealizadas tomando como arquétipos as *training schools* norte americanas, que funcionavam como campo de experimentação de novas técnicas para professores.

A norte-americana Márcia P. Browne e a brasileira Maria Guilhermina educada nos Estados Unidos, ambas protestantes e conhecedoras experientes do método intuitivo, foram

nomeadas para conduzir as duas escolas-modelo, tendo sido uma para o alunado feminino e outra para o masculino. Reis Filho (1981) expõe em sua obra uma entusiasmada carta, remetida a Rangel Pestana, em 1890, onde Caetano de Campos esclarece a importância do trabalho de Miss Browne para o sucesso da reforma da Escola Normal:

Depois de uma luta que talvez possa contar um dia, descobri por intermédio do Dr. Lane, da Escola Americana – a quem ficarei eternamente grato pelo muito que se tem interessado pelo êxito da nossa reforma-, uma mulher que mora aí no Rio, adoentada, desconhecida, e que esteve quatro anos estudando nos Estados Unidos. É um professora, diz o Lane, como não há segunda no Brasil e como não há melhor na América do Norte. Estudou lá, sabe todos os segredos do método, e escreve compêndios, sabe grego, latim, em suma é a avis rara que eu buscava. Escrevi-lhe. Mostrou-se boa alma, com grande família a sustentar e não podendo vir para cá senão com 500\$000 mensais. No mais, muito entusiasmada pela reforma. Consegui do Prudente o contrato. Aqui começa o Prudente a brilhar. Confesso que estou cativo dele. Como vê, não é sem razão. A mulher do Rio (D. Maria Guilhermina Loureiro de Andrade) vem, pois, reger a aula de meninas da escola-modelo. Chegará aqui antes do fim do mês. Faltava-me, porém, um homem para os meninos, e isso é que é absolutamente impossível. Nova luta e peripécias inacreditáveis para mim. Achei, por fim, não um homem, mas uma mulher-homem. Eis sua fé de ofício: Miss Browne, 45 anos, solteira, sem parentes nem aderentes, sem medo dos homens, falando ainda mal o português, ex-diretora de uma Escola Normal de senhoras em Saint Louis (Massachusetts), possuídora de 250 contos, ensinando crianças por prazer e vocação [...] e, finalmente, trabalhando como dois homens, diz ela, quando o ensino necessita. Tinha vindo para São Paulo, contratada pela Escola Americana, que me cede cinco dias por semana, para ajudar-me a realizar a reforma, que ficaria impossível sem ela. (apud REIS FILHO, 1981, p.48).

2.4 As primeiras escolas protestantes

Os primeiros estabelecimentos de ensino protestantes começaram a estabelecer-se nos tempos finais do Império, destacando-se a Escola Americana em 1870 (em São Paulo, que atendia ao ensino elementar), o *Mackensie College* em 1880 (desmembramento da Escola Americana), o Colégio Piracicabano em 1881 para meninas, em São Paulo, e o Colégio Americano em Porto Alegre, em 1885.

Com a separação entre a Igreja e o Estado e a laicização do ensino administrado nos estabelecimentos públicos, sobreveio a instituição do sistema de neutralidade escolar. Com o advento da República, as escolas protestantes conquistam sucessivos e rápidos progressos tanto no sentido de expansão, quanto no de comparação de seu ímpeto de renovação. Segundo

Fernando de Azevedo (1963), foi em grande parte, devido ao poder da influência de pastores e educadores protestantes que as ideias pedagógicas americanas começaram a circular no Brasil, inicialmente em São Paulo, com a fundação da Escola Americana em 1871 e a instalação do Colégio Piracicabano em 1881. Da mesma forma, elas se refletiram, como já mencionado no movimento das reformas de Leôncio de Carvalho nos anos de 1878-1879, no parecer de Rui Barbosa em 1882-1883 e nas mudanças de Caetano de Campos. Ainda, de acordo com o intelectual Fernando de Azevedo (1963, p. 620), os núcleos principais de influência tanto protestante, quanto americana assentavam-se no Colégio Granbery em Juiz de Fora, Minas Gerais, fundado em 1889, e em São Paulo, através da Escola Americana em 1871, em cuja origem surgiu o Colégio Mackensie no ano de 1886. Essas escolas, fundadas pelas igrejas Metodista e Presbiteriana, além de outras de distintas denominações protestantes, foram responsáveis pela introdução de novas propostas pedagógicas, como já sabido, colaborando sobremaneira para a educação feminina mediante a instauração de classes mistas desde 1871, nos cursos do Mackensie e em outras instituições, dando início assim, à co-educação.

Algumas considerações sobre as relações do Brasil com a nação americana são dignas de serem destacadas no último quarto do século XIX. Um surto de progresso e de prosperidade no Brasil ao lado de uma melhora social foram experimentados em diversas regiões do país a partir da década de 1860. Porém, como preço desse progresso, a nação se tornaria mais dependente do mercado do café, que já contava com os Estados Unidos como seu principal consumidor. A Inglaterra ainda ocupava o posto de primeiro lugar, como importador, ficando os Estados Unidos em terceiro, mas conquistando a passos largos o estabelecimento de seu predomínio, inclusive como exportador (BANDEIRA, 2007).

Não custou muito àquele país que se tornasse responsável pelos sucessivos superávites ocorridos no Brasil no período, o que obviamente interferia nas decisões da Monarquia. Vários projetos foram aprovados favorecendo a nação americana, o que culminou com a decisão imperial de promover a imigração em massa de americanos.

Segundo Luiz Alberto Moniz Bandeira (2007) entre 1865 e 1868, após terminada a Guerra da Secessão, cerca de 3.000 sulistas, ex-confederados, emigraram para o Brasil, atraídos pelas terras férteis. Estabeleceram-se eles no Paraná, Espírito Santo, Rio de Janeiro, Bahia, São Paulo, Pernambuco e Paraná. Assim, vários livros sugeriram nos Estados Unidos com o propósito de estimular a emigração, sendo que os primeiros investimentos americanos no Brasil datam também da década de 1860.

A partir de 1870, as relações diplomáticas entre o Brasil e os Estados Unidos melhoraram ainda mais. A visita de D. Pedro II aos Estados Unidos, em 1876, ampliou de maneira sem precedentes as relações diplomáticas entre os dois países. E, mais ainda, a aceitação pelo imperador do convite do então presidente Grant para a comemoração do centenário da Independência americana e para a visita à Exposição de Filadélfia constituiu um triunfo inigualável da política nacional.

Tendo sido o forte relacionamento Estados Unidos-Brasil, um poderoso fator que abriu caminho para uma maior penetração dos norte-americanos no Brasil, também o foi por meio de missões religiosas. Os episcopais chegaram em 1859, os presbiterianos em 1862, e, por volta de 1869, se fundou a primeira escola protestante, denominada Colégio Internacional. Os missionários americanos logo lançaram mão da hábil estratégia de se fixarem em pontos diversificados do país, tendo em vista uma maior abrangência de seus objetivos de catequese. Estes se consumavam através da religião e do ensino. Bandeira (2007, p. 190) afirma que a ofensiva religiosa representava também “um prenúncio da expansão econômica dos Estados Unidos”.

Torna-se imprescindível concluir que os fatos sociais e culturais ocorridos, principalmente na segunda metade do século XIX, concorreram para a história da educação brasileira através da influência pedagógica americana que se fez importante motivador da criação, transformação e inovação em nossa educação. Obviamente algumas práticas não se perpetuaram, ao passo que outras foram aplicadas erroneamente, não resultando em qualquer progresso ou melhoramento. Porém, um período intenso de debates e reflexões de natureza política e educacional irrompeu dentro de um turbilhão de ideias advindas da nação americana, que contribuíram decisivamente para a valorização do professor e do aluno, direcionando-os para um significado maior do ensino e da aprendizagem.

Para Maria Lucia de Arruda Aranha (2006) não subsistia ainda no século XIX o que hoje se pode denominar como “Pedagogia brasileira”. Justifica tal fato basicamente por acreditar que, na ânsia de captar ideias novas e novos rumos para a educação, os intelectuais brasileiros se perderam em meio a ideias europeias e norte-americanas que aqui chegaram fragmentadas e distantes de uma realidade nacional. Acreditamos, que a maioria dessas “fórmulas” e concepções não estariam adequadas ao nosso país, apesar de não podermos debitar exclusivamente os fracassos das rotas escolhidas e percorridas a essas experiências e fórmulas recebidas.

2.5 A contribuição da educação americana no sistema de ensino brasileiro

2.5.1 *As contribuições de Abílio César Borges*

Ao nos concentrarmos no levantamento da construção de hipóteses que levaram o país a buscar soluções ou contribuições importantes no sentido de erguer o seu sistema educacional, podemos iniciar citando um desses colaboradores, na figura de Abílio César Borges, o “Barão de Macahubas”, (1824-1891), na consideração de que muitas das suas práticas educativas foram resultado de pesquisas e informações desenvolvidas de processos pedagógicos no exterior, principalmente nos Estados Unidos. Tendo recebido formação em Medicina e revelando uma forte aptidão às funções educativas e políticas, iniciou a carreira como diretor-geral dos estudos da província da Bahia, em 1856. Por motivos de dissabores e desavenças políticas, exonerou-se do cargo. Regressa em 1858, quando funda o Ginásio Baiano em Salvador e onde põe em prática suas concepções pedagógicas. Além da defesa do ensino privado, destaca-se pela divulgação do material elaborado ou traduzido por ele, que chega a alcançar todo o país, e pela eficácia do material didático que foi por ele elaborado ou adquirido com o propósito de facilitar a aprendizagem.

No decorrer da década de oitenta, ministrou cursos gratuitos de alfabetização para adultos e adolescentes, sem se esquecer dos escravos que atendia em cursos noturnos, e que eram liberados pelos seus senhores. Permitimo-nos aqui destacar o interesse que devotava à educação dos escravos, algo que só aconteceu com o país norte-americano, que voltou alguma atenção ao bem da população negra, somente após a lei de sua libertação em 1865, quando então construiu escolas para eles, assim mesmo diferenciadas.

Nesses cursos, Abílio lançava mão de um dos seus métodos, que propunha eliminar o analfabetismo em quinze lições. O processo, denominado “método Macahubas” estava contido na sua obra “Novo primeiro livro de leitura” (1888). Os cursos que ministrava eram frequentados por soldados, marinheiros e praças analfabetos. Esteve presente em seus cursos o Imperador que, além de sua aprovação, aconselhou a adoção do sistema em todas as escolas regimentais. Dr. Abílio César Borges cultivava uma amizade com o imperador, que se iniciou com a visita real ao seu colégio na Bahia, em 1859. Anos mais tarde, foi convidado por ele a assumir a reitoria do Colégio Pedro II. Tendo declinado do convite, aceitou a indicação,

também de Sua Majestade, para integrar o Conselho de Instrução Pública da Corte, cargo que exerceu de 1872 a 1877.

Das várias viagens internacionais que realizou, à exceção daquelas destinadas ao tratamento de sua saúde, todas tinham como objetivo o conhecimento de métodos de ensino: publicar livros, contratar professores, comprar material para os colégios e participar de palestras e exposições. Em uma dessas jornadas, que foi cumprida para visita a uma exposição, participou do “Congresso Pedagógico Internacional, em 1882, em Buenos Aires, como representante oficial do império brasileiro. Mais uma vez, patenteou-se sua estreita amizade com o Imperador e, em todos os lugares que chegava abordava uma variedade e multiplicidade de temas, mas sempre e especificamente sobre a implantação de escolas normais, a valor da formação de professores, a primazia do ensino primário, além dos recursos e meios para manter a disciplina na escola e a necessidade de fomentar nos alunos o gosto pelo estudo. Fica aqui igualmente registrada, a título de referência, a similaridade de pensamento entre Abílio C. Borges e Horace Mann⁶, que enxergavam o professor como chave-mestra do ensino e da aprendizagem. Não obstante ser o primeiro partidário do ensino particular e o segundo do ensino público, ambos compartilhavam daquele mesmo referencial.

Sua vibrante participação no Congresso veio a ser elogiada pela imprensa de vários países, especialmente a da Argentina e a do Uruguai, além de ser enaltecida por diversos pensadores da educação. Como de costume, e já comentado anteriormente, suas palestras eram compiladas e veiculadas através de jornais ou livros e distribuídas para outras nações. Tamanha “propaganda” de seus métodos e feitos, apesar de criticados por muitos, a nosso ver contribuiu para fazer conhecida nacional e internacionalmente um pouco da prática educativa brasileira e dos métodos importados de ensino.

Participou ele, igualmente, da Exposição Universal de Paris, em 1889, num acontecimento no qual foi detentor de múltiplas premiações por suas obras sobre educação da infância e de adultos, assim como pelos desenhos e caligrafias de seus alunos e fotos de seu colégio. O Imperador Pedro II, por sua vez, foi premiado na categoria mais alta, por construir escolas primárias tão higiênicas e por sua preocupação com o ensino da infância (VALDEZ, 2006).

Abílio Borges não era seguidor de nenhum autor, filósofo ou pensador de qualquer espécie, porém, para respaldar suas ideias e pensamentos, utilizava-se de todos eles. Pelas

⁶ Horace Mann (1796 -1859): pioneiro no estabelecimento das *Common Schools*, promotoras de uma educação pública, universal, obrigatória e gratuita.

inúmeras viagens e constante acesso às informações, estava sempre atualizado nas questões políticas, culturais e sociais do mundo inteiro.

Amparado pelos relatórios de Hippeau, que reverenciava o sistema educacional dos Estados Unidos, Borges começou a utilizar em suas escolas o método intuitivo ou lições das coisas, o qual teria registrado na introdução do “Terceiro Livro de Leitura” o emprego do método, desde a fundação do Ginásio Baiano em 1858, onde já era por ele empregado. Tal posicionamento é confirmado na referida obra, através de seu próprio relato, conforme transcreve Valdez (2006):

Eu quizera, pois, por bem da instrução publica do meu paiz, ter auctoridade bastante para convencer a todos os professores, de que em todas as matérias deve o ensino concreto e experimental preceder ao theorico e abstracto; e reclamo sua attenção para a seguinte transcrição que aqui faço do notável relatório que, sobre a instrução publica nos Estados Unidos, dirigiu o ilustrado pedagogista Mr. Hippeau ao governo francez, pelo qual havia sido comissionado para ir estudar os progressos do ensino naquelle paiz admirável, que, segundo afirma o mesmo ilustrado relator, está superior, neste importantíssimo ramo de serviço, a todos os paizes da velha Europa, ainda mais os adiantados. (apud VALDEZ, 2006, p. 131).

Nos educandários de Abílio, vários recursos de ordem prática eram empregados no sentido de implementar o ensino primário através do método intuitivo. Mapas, globos, peças botânicas, museus apresentando motivos de conhecimento, tais como minerais, insetos e répteis, ou mostrando instrumentos de física, química e geometria eram encontrados nas salas, assim comprovando a utilização do método intuitivo por todos os professores.

A religião, especificamente a católica, ocupava uma posição de destaque no currículo de suas escolas. Aliás, o Barão de Macahubas ia mais além, ao exigir dos alunos e professores a frequência à missa uma vez na semana, ao estabelecer uma “pena”, (pois era contrário aos “castigos” de acordo com os ditames da educação americana) para aqueles que não cumprissem essa prescrição. Por entender que a religião católica deveria predominar também em qualquer outra escola, defendia ele maior exigência com relação aos estrangeiros que chegavam ao Brasil e principalmente com os protestantes que começavam a se estabelecer no país, fundando colégios. Como não poderia deixar de acontecer, era natural que propagassem a sua religião. De certa forma, torna-se até interessante a observação de seu incongruente posicionamento diante da chegada dos americanos no Brasil, considerando-se, como foi exposto anteriormente, que ele apreciava sobremaneira as inovações e o desenvolvimento da

educação nos Estados Unidos que, na sua concepção, constituía modelo “essencial” para a educação em nosso país.

Outro ponto a ser observado, que faz parte de sua “missão pedagógica”, reside no fato de acreditar na necessidade de um corpo sã para que haja a mente sã. Aí se baseia a nossa crença de estarmos diante da concepção filosófica da religião protestante que foi criada e instituída por John Wesley (1703-1791), e amplamente disseminada nos Estados Unidos. Fundamentou-se o movimento metodista, na propagação da “fé civilizatória”, ou seja, com a fé e a razão sempre interligadas, tendo por finalidade construir integralmente o indivíduo. Daí, ser o dito latino *mens sana in corpore sano* reverenciado e observado como se fosse um legítimo mandamento da educação metodista.

2.5.2 A Imprensa

Não resta dúvida de que a imprensa sempre serviu como valiosa ferramenta de difusão de novos métodos e novos ideais. Quanto à educação, essa proposição foi confirmada na obra “História de Educação pela Imprensa”, dos organizadores Anaete Regina Schelbauer e José Carlos Souza Araújo (SCHELBAUER; ARAÚJO, 2007), cujo conteúdo transformou-se em uma coletânea de artigos tendo como foco a educação.

Alguns registros que assinalam a chegada e a apropriação de novos métodos, técnicas procedentes do exterior no decorrer das décadas de 1870 e 1880, serão aqui abordados. A propósito, o jornal “A Província de São Paulo”, fundado por Rangel Pestana e Américo Campos em 1870 (SCHELBAUER; ARAÚJO, 2007, p. 10), retratou entre outros assuntos o ideal republicano da oferta da educação às classes populares, quando muito se exaltou o método intuitivo.

Hilsdorf (2009), em seu artigo “Revisando a história das escolas protestantes americanas na província de São Paulo”, atenta para o fato de Rangel Pestana como propagador dos ideais republicanos que, durante quinze anos (1875-1889), fez circular em seu jornal, “A Província de São Paulo”, impressões sobre as escolas protestantes e americanas, as quais, sob seu olhar viriam a constituir-se em instituições modelos para a educação brasileira.

Suas muitas práticas diferenciadas, então, seriam:

- sentimento de liberdade de consciência, de crítica e de discussão;
- noções de ordem e hierarquia, disciplina rígida e altas exigências éticas, baseadas na combinação de obediência e autogoverno, sem castigos físicos nem morais;
- integração entre pensamento e ação;
- atividades extra-classe: clubes literários, ligas de temperança;
- organização seriada e progressiva e não sequencial e linear dos estudos;
- conteúdos literários e científicos, trabalho manual como treino para os estudos nos laboratórios, atletismo, educação física e ginástica sueca;
- jardins da infância;
- classes de ensino normal profissionalizante com fundamentação pedagógica baseada em fisiologia e higiene escolar, ciências naturais, pedagogia e metodologia, filosofia intelectual e história da educação, e treino prático como regentes de classes (1885);
- bibliografia estrangeira, ou produzida e adaptada pelos próprios professores;
- ensino misto, preparando as meninas para ganhar a vida independentemente como professores e missionários;
- no lugar da memorização, a utilização das lições de coisas e do método intuitivo, apoiado em laboratórios, coleções de espécimes, museus, mapas e cartazes escolares;
- método sintético de leitura: palavras a partir de letras e sílabas;
- caligrafia com modelos e cadernos americanos;
- ensino regular e seriado em cursos diurnos e palestras de divulgação noturnas, abertas ao público em geral, como prática da educação popular;
- emprego de professoras, inclusive para as matérias científicas, na figura exemplar da professora Marie Rennotte, que dava física, química e ciências naturais no Colégio Piracicabano. (HILSDORF, 1986, p.172).

Publicado em 1876, o relatório sobre a instrução pública nos Estados Unidos, elaborado por Celestin Hippeau, professor honorário da faculdade de Paris, viu-se divulgado como um modelo a ser seguido pelos educadores brasileiros. O relatório, elaborado a pedido do governo francês para acompanhar o desenvolvimento da instrução pública no mundo, encantou especialmente os intelectuais dentro do contexto da educação americana, alicerce da modernidade pedagógica.

O referido documento circulou no Brasil em francês e sua versão em língua portuguesa foi publicada pelo “Diário Oficial do Império do Brasil”, em 1871, tendo sido responsável por oficializá-lo e difundi-lo (HILSDORF, 1986).

Ainda na introdução, Hippeau enaltece tanto a nação americana quanto seu sistema cultural, político e econômico baseados na razão, nos princípios democráticos, no liberalismo, com razões suficientes, segundo Gondra (2002, p. 6), “para alavancar o Brasil ao nível do seu tempo e incluí-lo no restrito concerto das nações modernas e civilizadas.”

O relator descreve, como princípios do sistema educacional americano, a igualdade para ambos os sexos e a gratuidade, ressaltando, porém, que a condição essencial para o seu

êxito é a independência dos Estados para com o governo central. Todas as crianças, de 5 a 18 anos, deveriam frequentar as escolas públicas (*common schools, free schools*). Os alunos deveriam percorrer todos os graus do ensino elementar, compreendendo, leitura, escrita, ortografia, princípios de gramática, cálculo, desenho e música. A *Grammar School* e a *High School* complementavam o conhecimento com os estudos das línguas antigas, literatura, história, geometria, álgebra, química, física e história natural. O ensino que seria útil a todos, assim como a participação política, o poder da iniciativa particular e a educação como indicadora de civilidade, através da prática de leitura de obras científicas, políticas e históricas ou de jornais, leituras públicas e *meetings* se acentuariam como pontos referenciais de uma educação moderna e modelar.

As matérias publicadas no jornal “A Província” traziam como objetivo a transmissão das ideias políticas defendidas pelos editores e autores. Os artigos mais significativos diziam respeito à escravidão, à república e à instrução do povo como o alicerce do progresso. A educação popular seria um ideal a ser alcançado gozando de prioridade, segundo o modelo da educação americana (SCHELBAUER; ARAÚJO, 2007).

A menção à forma, qualidade ou estrutura educacional encontrava-se sempre em foco. “A Província”, por exemplo, publicou em 1877 uma tradução do artigo de George Pouchete. Sobre “O livro de Estudos Sobre o Ensino” de Charles Robin, que se referia ao ensino em caráter científico e aos métodos que utilizavam a observação. Apesar de serem franceses, tanto o autor, quanto o tradutor, mais uma vez seria o modelo americano exaltado, devido ao espírito democrático e ao ensino científico (SCHELBAUER; ARAÚJO, 2007).

Em resposta a debate em torno do método intuitivo, Antônio Zeferino Candido (apud SCHELBAUER; ARAÚJO, 2007) relata que, ao contrário do que se pregava, o método intuitivo seria originário da América e não da Alemanha. Ainda no mesmo jornal em que exarou seus argumentos, o tema Escola Normal foi amplamente polemizado. Em fins da década de 1870, um artigo traduzido do *Harper's New Monthly Magazine*, com o título “A Escola Normal em New York”, sobrelevava mais uma vez o ensino americano, desta feita baseado na experiência de uma escola enfatizando que os bons resultados obtidos no país se deviam à Escola Normal.

Também em “A Província”, na década de 1870, Tavares Bastos, discorreu sobre o conceito americano de educação: “Dispam-se dos prejuízos europeus os reformadores brasileiros: imitemos a América. A escola moderna, a escola sem espírito de seita, a escola comum, a escola mista, a escola livre, é a obra original da democracia do Novo Mundo.” (TAVARES BASTOS apud HILSDORF, 1986, p. 79).

O termo empregado por Hilsdorf (1986), “americanofilia”, tão presente nas abordagens de Rangel Pestana como educador, político e jornalista, integra-se no ideário republicano e liberal, contagiando também o intelectual Quintino Bocaiúva, que no jornal “A República”, publica em 1871, a tradução de um artigo sobre Horace Mann (o idealizador das *Common Schools*) e outro intitulado “A República dos Estados Unidos” (HILSDORF, 1986, p. 80).

Embora tais publicações, enaltecendo o país norte-americano fossem muito bem aceitas por intelectuais liberais, republicanos e maçons, elas suscitaram algumas reações negativas. A propósito, Joaquim dos Remédios, no jornal “Despertador”, de Santa Catarina, escreveu vários artigos afirmando seu desencanto pela nação apontada como modelo que possuía péssimas leis civis e cujo progresso se devia à raça anglo-saxônica (HILSDORF, 1986, p. 80).

O jornal democrata e de oposição ao clero, denominado “Gazeta de Piracicaba” (Piracicaba), também prestou grande contribuição à divulgação das atividades da igreja metodista e do Colégio Piracicabano ao publicar inúmeros avisos, anúncios e artigos no decorrer de seu estabelecimento na cidade, conforme aponta Hilsdorf (1986):

É fato que muitos dos artigos relacionados com a educação, publicados pela imprensa e guiados ou controlados pelos múltiplos interesses de seus agentes, foram aqueles que fizeram circular na sociedade brasileira novas idéias, reflexões, questionamentos especialmente aqueles com referência ao cidadão norte-americano e seu país, que representavam a referência que o povo brasileiro deveria seguir. (HILSDORF, 1986, p. 190).

Apesar de a imprensa periódica, nas últimas décadas do século XIX, não alcançar mais do que uma parcela mínima da população, considerando-se que sua esmagadora maioria era analfabeta, foi ela de grande relevância para que os assuntos educacionais extrapolassem as fronteiras dos colégios, e pudessem ser debatidos por pensadores e educadores. Foi por esse motivo que o papel da imprensa certamente veio a transformar-se em um dos mais significativos para a montagem de um compreensivo retrato da educação brasileira.

2.5.3 A atuação dos políticos e intelectuais na difusão das ideias educativas americanas

Em 1890, o então diretor da Escola Normal de São Paulo, Caetano de Campos, juntamente com Rangel Pestana, então deputado da Província de São Paulo, que escrevia artigos sobre a educação e a república no jornal “A Província” (sob o pseudônimo de *Cummenius*), elaboraram o decreto de 12 de março de 1890, modelado no exemplo de países como a Alemanha, Suíça e Estados Unidos. A resolução promovia o estabelecimento de escolas-modelo anexas às escolas normais. Seguindo o esquema traçado por aquelas nações, a prioridade estaria em compreender e aprender modos de ensinar, antes mesmo de reformar a instrução pública do Estado. Assim, foi criada a Escola-Modelo, anexa à Escola Normal de São Paulo (SAVIANI; ALMEIDA, 2006). A instituição propunha ser como um órgão de demonstração metodológica, composto de duas classes, uma feminina e outra masculina. Para dirigir a classe feminina foi contratada Dona Guilhermina Loureiro de Andrade e para a masculina, encarregada a professora americana Miss Márcia Browne. Aquela ostentava a fama de grande conhecedora da nova pedagogia e do método intuitivo, por haver estudado nos Estados Unidos, enquanto Miss Browne que fora diretora de uma *High School* nos Estados Unidos, foi contratada pela Escola Americana de São Paulo e residia no Brasil havia cinco anos.

A Escola-Modelo armou-se como alicerce na reforma da instrução pública e atuava como um campo de experimentação para os alunos-mestres da Escola Normal, tendo sido responsável pela formação dos professores, assim como na difusão do método intuitivo.

Um novo arquétipo de organização escolar delineou-se no final do século XIX, já sendo então empregado nos Estados Unidos e em um certo número de países europeus. Com a finalidade de expandir a educação popular, ou seja, a escola graduada. O novo sistema, embasado na classificação dos alunos por níveis de conhecimento, assim formando as classes, mostrava-se presente nos grupos escolares.

Não eram poucos os pontos em que eles contrastavam com a escola primária até então oferecida. Os prédios, especialmente adaptados às atividades escolares e projetados com arquitetura suntuosa, não lembravam em nada as dependências singelas em que funcionavam as aulas nas casas dos professores. Pela primeira vez, a escola pública passava a ter carteiras no lugar de longos bancos. Outra característica da mudança foi o relacionamento aluno-professor, que ficou muito menos rígido. E o imobilismo do aluno, outrora uma constante, foi modificado por força das lições curtas e alternadas com exercícios de marcha e canto. Tudo

era algo novo (REIS FILHO, 1981). Além disso, os castigos físicos haviam sido substituídos por estímulos morais e o “cartão de mérito” começou a ser adotado como salutar incentivo aos bons alunos. E, mais ainda, as aulas passaram a ser animadas por atraentes materiais ilustrativos, enquanto cada assunto deveria ser sustentado pela impressão sensorial.

O método intuitivo prometia a si mesmo como o alicerce da educação moderna que, rejeitando a educação livresca, o ensino discursivo e abstrato, reconhecia a importância dos sentidos, primando-se pela sensibilidade, pela percepção e pela observação.

Foi através da tradução da obra do americano Norman Calkins, intitulada “Primeira Lição das Coisas”, que Rui Barbosa, 1886, divulgou o método entre os professores. Outros livros traduzidos sobre o tema do método intuitivo foram também responsáveis por sua imprescindível divulgação entre os intelectuais brasileiros, como o trabalho de João Kopke, educador com abrangente e respeitável experiência em sala de aula, além de ser diretor de diversas escolas que adotavam o método, editou livros para crianças e tratados de pedagogia (ARANHA, 2006).

Fernando de Azevedo, na obra “A Cultura Brasileira”, afirma que “nenhum fermento novo se introduziu na massa do ensino, a não ser o que se preparava nos colégios leigos ou se formava, nos fins do Império, com o aparecimento das Escolas Protestantes.” (AZEVEDO, 1963, p. 594). Assim, enfatiza a grande contribuição da prática educativa americana para a educação, declarando na mesma obra:

A livre concorrência e a rivalidade que se estabeleceu entre os colégios, favorecendo o florescimento das instituições particulares e fazendo saltar da nebulosa do ensino uma constelação de valores, contribuíram ainda para introduzir, no jogo da vida educacional do país, forças pedagógicas novas, acasteladas, como em pequenos redutos de reação, nos estabelecimentos leigos de ensino devidos à iniciativa privada. (AZEVEDO, 1963, p. 591).

De fato, parece-nos que o processo evolutivo da educação brasileira perpassa e mescla-se com a educação proveniente de ideias estrangeiras, principalmente aquelas trazidas pelos protestantes americanos que aqui chegaram com a missão de expandir sua doutrina através da ação educativa. Portanto, não é cabível pensar nem considerar que nada de novo foi aduzido ao ensino nessa época, tendo em vista que as ideias e práticas pedagógicas que chegavam eram altamente valorizadas e muitas delas eram colocadas em prática por educadores, intelectuais e políticos.

Azevedo (1963, p. 591), então, conclui que as primeiras contribuições para os movimentos nascentes de renovação se devem aos colégios leigos e escolas particulares que, através de fundadores ou de seus professores altamente capacitados, e muitas vezes procedentes de outros países, foram responsáveis pelos novos ares pedagógicos, já se fazendo presentes nas práticas escolares os estudos das línguas modernas e das ciências, com os aparelhamentos de laboratórios, as novas técnicas de ensino e a abolição dos castigos corporais.

3 A EDUCAÇÃO AMERICANA: HISTÓRIA E PRINCÍPIOS

3.1 História

É o objetivo da educação americana a conquista da “instrução universal”, a fim de prover o cidadão com o conhecimento e habilidades necessárias para o alcance do seu bem-estar individual e público.

A origem da nação norte-americana foi realizada pelos colonos americanos (os *Settlers*), que chegaram à costa leste da América do Norte no início do século XVII, quando coube ao maior grupo dos colonizadores, os Puritanos, a fundação da Colônia da Baía de Massachusetts em 1630.

Como outros imigrantes, também os Puritanos procuravam por liberdade para praticar sua religião. Acreditavam que todas as pessoas deveriam ser capazes de ler a Bíblia. Desse modo, com apenas alguns anos após sua chegada, vieram a criar um sistema de educação em sua colônia. Logo, em 1634, abriram a *Latin grammar school* (escola de gramática do Latim), estabelecimento de ensino que preparava para uma educação superior. Em 1636, a Universidade de Harvard foi inaugurada com o propósito de treinamento de ministros religiosos. Em 1634 e 1638, taxas foram criadas pelos Puritanos para a manutenção de escolas e, em 1642 e 1647, a *Bay Colony* criou uma lei determinando que todos os pais proporcionassem a seus filhos as facilidades de aprendizagem da leitura (THE UNITED STATES INFORMATION AGENCY, 1986).

Por conseguinte, os Puritanos em menos de 20 anos iniciaram duas práticas que até os dias atuais continuam alcançando a juventude americana: a obrigatoriedade da educação para todas as crianças e a obrigatoriedade de taxas públicas destinadas às escolas.

Durante os séculos XVII e XVIII, os ingleses deram continuidade ao desenvolvimento de novas colônias ao longo da costa leste do continente, com cada colônia assumindo sua própria economia, seu próprio governo e desenvolvendo suas próprias tradições culturais e religiosas, contando-se, porém, com a maioria dos grupos religiosos protestantes. Em quatro de julho de 1776 foi declarada a independência das treze colônias que, com a guerra em 1781, conquistaram sua liberdade da Inglaterra.

Dessa maneira, os Estados Unidos constituíram-se em república federativa, representada por um governo central e por representantes do povo, cuja Constituição garantia a cada estado o direito de prover a educação a seus habitantes.

Ainda no final do século XVIII, a educação elementar já se achava a cargo de cada distrito ou vila, com a permissão que havia obtido do Estado, de administrar seu ensino em nível elementar. Tais escolas, em sua maioria, deparavam-se em construções rudimentares, contando com apenas uma sala e somente um professor para todos os alunos. Era ele contratado pelos cidadãos da comunidade, ensinando o que a comunidade queria ou de que necessitasse (THE UNITED STATES INFORMATION AGENCY, 1986).

A educação requerida nos primórdios de 1800 almejava apenas o conhecimento da escrita, do nome, da aprendizagem da aritmética simples, de regras locais de conduta e da leitura.

Os primeiros colonizadores acreditavam na capacidade do letramento ou alfabetização como forma de preservação da liberdade de religião. Da mesma forma, os americanos, já no princípio do século XIX, confiavam em que a habilidade da leitura seria de extrema importância para a preservação de uma república democrática. Thomas Jefferson (1743-1823), terceiro presidente dos Estados Unidos, acreditava na excelência da educação como garantia de preservação da liberdade.

Durante seu termo presidencial entre 1801 e 1809, preconizou ele a “cruzada contra a ignorância” e a necessidade de popularização da escola elementar. E, a exemplo da Inglaterra, a expansão do ensino se deu mormente através das associações locais e das igrejas protestantes, que abraçavam como filosofia um compromisso com a alfabetização (VEIGA, 2007).

A instituição de um sistema da educação nacional padronizado foi cogitada principalmente durante a presidência de Jefferson, que, no entanto, consciente dos efeitos negativos que acarretaria uma política educacional controlada pelo governo, não deixou que nada fosse modificado.

Não obstante o controle da educação nos Estados Unidos permanecer sob a orientação dos estados e dos governos locais, muitos procedimentos educacionais levados a efeito pelo governo nacional se verificaram, além das mudanças de várias naturezas que ocorreram no país no transcurso do século XIX.

A partir desse século, o método Lancaster começou a ser utilizado. As escolas seriam administradas em associação ou por conselhos comunitários e pelo Ministério da Educação dos Estados Unidos. Este, criado em 1867, funcionava apenas quase que como um mero

compilador de estatística, devido a grande descentralização entre escola e Estado (VEIGA, 2007).

É importante ressaltar, porém, a título de futura comparação com a educação brasileira, que a difusão da escola elementar americana no século XIX envolveu apenas a população branca livre. Considerando-se que a escravidão foi abolida em 1865, e não havendo escolas interétnicas, a expansão educacional acarretou a criação de escolas para negros.

No decorrer de 1800, a população cresceu sensivelmente e, em 1850, trinta e um Estados se achavam constituídos quando o país chegava a mais de 23 milhões de habitantes, sendo que antes da segunda metade do século, a indústria, as estradas de ferro e outras estruturas sociais e econômicas cresceram rapidamente. Em consequência do progresso, grande e inesperado volume de imigrantes invadiu o país, trazendo consigo um grande número de católicos. Os recém-chegados foram responsáveis por propagar uma nova cultura social e religiosa, que, como não podia deixar de acontecer, causou profundo mal-estar aos já estabelecidos habitantes, provocando grandes tensões.

Entre 1861 e 1865, a irrupção de guerra civil dividiu o país. O Norte (União) e o Sul (Federação) se enfrentaram. Um dos resultados desse conflito foi o fim da escravidão.

Praticamente a totalidade dos eventos e mudanças que se verificaram no decorrer do século inteiro, desencadearam penetrantes e indeléveis transformações na educação americana.

A partir da primeira década de 1830, numerosos pensadores idealizaram reformas para as crescentes escolas. Horace Mann (1796-1859), secretário da educação em Massachusetts, por exemplo, planejou o aprimoramento da qualidade nas escolas e o treinamento para professores, além do direcionamento de algumas responsabilidades pedagógicas para o Estado e a ampliação das *common schools* (escolas públicas), quando foi fundada a primeira escola normal estatal dos Estados Unidos.

Frederick Barnard (1809-1889), tornando-se diretor da Universidade de Mississipi, introduziu ali as ciências experimentais. Do mesmo modo, foi criado em 1830, pelo educador William Russel (1798-1879) o Instituto Americano de Instrução, que se destinava à profissionalização docente, tendo sido ele também o editor de um jornal voltado para a educação denominado "*American Journal of Education*", que fora fundado em 1826, e que defendia teorias educacionais utilitárias e liberais (VEIGA, 2007).

Entre 1820 e 1860, centenas de escolas de nível secundário foram abertas em todo o país. Até o século XX, o objetivo principal dessas escolas consistiu em oferecer Latim e outros cursos acadêmicos como preparação para a Faculdade.

As escolas normais se expandiram a partir do ano 1850, tendo por objetivo a profissionalização da atividade docente. No decorrer do mesmo período, escolas superiores de educação foram criadas nas universidades, como a *Havard Graduate School of Education*, esta com o propósito de habilitar a formação em administração escolar.

No ano de 1852, a primeira lei que garantia a obrigatoriedade da educação de seis a dezesseis anos foi promulgada em Massachusetts. Nas décadas seguintes, em virtude do regime federativo, a gratuidade e a obrigatoriedade foram sendo asseguradas gradualmente, Estado por Estado, de forma que, em 1886, transformou-se em lei em dezesseis deles. Vale lembrar que, a partir de 1917, o governo federal passou não somente a participar eficazmente como a influenciar a educação através do *Smith-Hughes Act*, legislação que provê fundos para escolas secundárias, destinando pelo menos a metade de seu programa para atendimento à educação vocacional.

No início do século XX, a educação em todos os Estados Unidos, que já era compulsória, experimentou as grandes mudanças que ocorreram em todo seu decurso. O filósofo John Dewey, e o educador Francis Wayland Parker se tornaram os grandes responsáveis pelo implemento da educação moderna. Disciplinas inovadoras, como história, ciências e redação, começaram a ser oferecidas, da mesma forma que cursos eletivos. Dewey e Parker advogavam que as escolas deveriam ser responsáveis pelo desenvolvimento e aplicação das habilidades especiais e específicas de cada criança, evitando métodos formais de ensino. As concepções de John Dewey, já mencionadas, foram acrescidas da crença de que cada escola devesse ser uma pequena comunidade democraticamente regida. A instrução individualizada e o “aprender fazendo” (*learning by doing*) foram amplamente adotados e convenientemente denominados como “educação progressiva”.

Em 1918, a *Committee*, uma organização de professores nomeada Associação Nacional da Educação, fixou sete novos objetivos no ensino secundário, que seriam o comando das habilidades fundamentais, vivência familiar, habilidades vocacionais, cidadania, o uso correto do *leisure time* (tempo livre) e conduta ética. Novos cursos foram incluídos nos currículos, tais como história, geografia, ciências e inglês. O esporte e outras atividades, após o horário escolar, também passaram a fazer parte do currículo.

3.2 O Sistema Americano de Ensino

No decorrer do último quarto do século XIX, a escola dos Estados Unidos destacava-se perante a da Europa que se constituía livresca, verbalista e autoritária (MANACORDA, 2006).

Após a Guerra de Secessão (1865), o ensino norte-americano desenvolveu-se, servindo como modelo para a instauração e o assentamento de novas práticas educativas mundiais.

No ano de 1908, o belga Omer Buyse publicou um volume de 750 páginas sobre um estudo das escolas dos Estados Unidos, intitulado *Méthodes Americaines d'éducation générable et technique* (MANACORDA, 2006). Nele, o autor expõe sua percepção sobre o sistema americano de educação:

O ato físico precede o ato de pensar; as partes do ensino para nós mais abstratas são apresentadas sob formas materiais e concretas, e exigem, para serem assimiladas, tanto a habilidade das mãos como a vivacidade do pensamento; a geografia é uma manipulação; a literatura escolar é um trabalho de laboratório, associada intimamente ao desenho e à modelagem; a forma superior de ação, os trabalhos manuais, universalmente praticados nas escolas, são exercícios de resistência moral; todo o ensino conjuga o esforço físico e muscular com a assimilação das idéias. O ensino secundário, que estabelece a passagem da dependência intelectual e moral da infância para as convicções individuais do adulto, processa-se de acordo com mesma idéia e acentua o sistema da instrução através da ação (BUYSE apud MANACORDA, 2006, p. 309).

Omer Buyse conclui que essa nova escola, oriunda dos Estados Unidos, utilizava como concepção de ensino e educação, o *learning by doing*, ou seja, o aprender fazendo. Todas as palavras seriam traduzidas em atos pelos alunos para que aprendessem a resolver sozinhos situações cotidianas e científicas. Ao concluir seu livro, ele afirma:

As escolas na América são centros de educação, na Europa são institutos de instrução [...] O europeu manda seus filhos à escola para aprender “alguma coisa”, já o americano, deseja que a escola assegure a educação integral, física, intelectual e moral das crianças (BUYSE apud MANACORDA, 2006, p. 309).

Certamente, podemos concordar com a interpretação de Manacorda (2006) em relação à conclusão de Buyse, citada acima, que enxerga, além do caráter ativo e operativo do sistema de ensino americano, um novo princípio educativo que começa a emergir, o “da relação educação-trabalho, cultura e produção”, baseando-se no princípio da educação moral (MANACORDA, 2006, p. 309).

Como já exposto anteriormente, a renovação pedagógica norte-americana serviu de referência para outros países. A seleção dos conteúdos, especificando a sua sequência à classificação do aluno mediante exames (a escola graduada) e à forma de ensinar em cada série, constituiu em prática educacional nas escolas dos Estados Unidos a partir da segunda metade do século XIX (SOUZA, 2005).

Horace Mann, Henry Barnard e John Philbrick estiveram entre os principais articuladores da reforma educacional do país, entre 1830 e 1860, a qual se fundamentava na defesa do ensino público e obrigatório assim como das escolas graduadas, que passaram a exigir uma redefinição dos programas de ensino. Além disso, a organização do conhecimento a ser transmitido, o controle, a eficiência e maior uniformidade de ensino se faziam também objetivos perseguidos.

Consta que a cidade de Boston tenha sido a primeira a fundar uma escola elementar graduada nos Estados Unidos. A experiência ocorreu em 1848, liderada por John Philbrick, que convenceu o Conselho de Educação de Boston da necessidade da construção de um “edifício-escola”, único estabelecimento que seria capaz de abrigar alunos segundo a classificação por graduação.

A instituição denominada *Quincy School*, dirigida por Philbrick, comportava quatro andares, além de um auditório para 700 alunos e de 12 salas de aulas para 56 alunos, com carteiras individuais. As salas de aula eram específicas para cada série e professor. Este sistema expandiu-se rapidamente pelas grandes cidades do país (TYACK, 1974).

Em 1890, já se contavam várias escolas públicas primárias nos Estados Unidos. As escolas graduadas funcionavam nove meses por ano nas cidades, enquanto na zona rural ainda prevaleciam as multisseriadas. Ao final do século XIX, em todo o país, encontrava-se institucionalizada a escola elementar com cursos de oito anos de duração (SOUZA, 2005).

Ainda como uma inovação, a partir de 1860, a escola graduada empenhava-se para que fossem pensados novos programas de ensino nos Estados Unidos. A partir dessa década, foram elaborados e difundidos vários manuais de ensino que objetivavam maior uniformidade no aprendizado, organização de conteúdos e orientações para professores, sempre fundamentando-se nas novas ideias pedagógicas oriundas do *object teachin* ou método

intuitivo, que se tornou popular nos Estados Unidos entre 1860 e 1880. Foi atribuído a Pestalozzi, mas trazendo princípios também encontrados em Comenius, Locke, Rousseau, Basedow, Rochou e compreende a seguinte definição:

[...] um método de instrução no qual os objetos são empregados como meio para desenvolver as faculdades dos jovens alunos sob um tríplice objetivo: (1) cultivar os sentidos; (2) treinar as faculdades perceptivas de forma que a mente possa armazenar idéias com clareza e nitidez e, (3) simultaneamente, cultivar o poder de expressão pela associação com as idéias formadas pela linguagem apropriada. (KIDDLE; SCHEM, 1877 apud SOUZA, 2005, p. 21).

Em 1862, W. H. Wells tornou-se responsável pela implantação de um dos primeiros manuais denominado *The graded school: a graded course of instruction for public schools; with copious practical directions to teachers, and observations on primary schools, school discipline, school records etc.* Sendo um programa uniforme de ensino e exames padronizados, via-se defendido por Wells. É dele a definição do novo modelo escolar: “[...] uma escola graduada é uma escola na qual os alunos são divididos em classes de acordo com seus resultados e na qual os alunos de cada classe assistem aos mesmos ramos de estudo ao mesmo tempo.” (WELLS apud SOUZA, 2005, p. 17).

O referido curso graduado de estudos tornou-se responsável pelo início da preocupação com a ordenação temporal das atividades na escola. Wells, em seu manual, esclarece detalhadamente o tempo de duração das lições e a distribuição dos conteúdos nos horários. Como está exposto em seus escritos: “Não se deve permitir aos alunos estudarem de mais do que três ramos de estudo de uma vez, além de leitura, soletração e escrita; e é geralmente melhor ter algumas lições previstas para dias alternados do que ter até seis exercícios num dia.” (WELLS apud SOUZA, 2005, p. 19).

O manual também sugeria um número de lições por semana, indicando os conteúdos e a forma como o professor deveria apresentá-los. Baseados nas ideias de Pestalozzi, os fundamentos desses métodos não eram apresentados (SOUZA, 2005).

Wells alertava para a necessidade de dar-se ênfase à instrução oral, em contraposição ao uso do livro didático. As lições orais baseavam-se nas lições de coisas (*object lessons*), que deveriam tomar quinze minutos diários das aulas, enfatizando a necessidade de determinar objetivos para os exercícios (SOUZA, 2005).

Outro ponto a ser destacado era a necessidade da compreensão nas lições de leitura, bem como na utilização do quadro negro para aplicação de exercícios para toda a classe.

Buscando desenvolver a linguagem, “[...] os professores devem ser claros e precisos em suas próprias expressões e enfatizar a importância dos alunos selecionarem, todo o tempo, as melhores palavras e frases, para que assim, possam formar o hábito de usar uma boa linguagem no início de suas vidas.” (WELLS apud SOUZA, 2005, p. 20).

Constituía grande responsabilidade do professor o ensino de boas maneiras, através de anedotas, de exemplos e da própria conduta. E define Wells, “boa moral está intimamente ligada a boas maneiras e os professores devem aproveitar cada oportunidade para inculcar lições de diligência e cortesia.” (WELLS apud SOUZA, 2005, p. 20).

O educador norte-americano Norman Allison Calkins foi quem publicou em 1861 um dos mais populares manuais de *object lesson*, intitulado *Primary object lessons, for training the senses and developing the faculties of children. A manual of elementary instruction for parents and teachers*, chegando em 1880 à 40ª edição (SOUZA, 2005).

A finalidade do manual de Calkins, segundo ele próprio, seria substituir a memorização pelo desenvolvimento da observação e da educação artificial para a formal (SOUZA, 2005).

O processo de aquisição do conhecimento vem a ser o destaque de sua obra, sendo dele as palavras abaixo:

A demanda atual na educação não consiste tanto em reivindicar o predomínio de muitas e novas matérias, mas sim o desenvolvimento completo dos poderes da mente e a formação de hábitos de investigação e pesquisa que marcam a grande diferença entre aqueles cujas memórias tornaram-se principalmente depósitos para que outras pessoas dizem e escrevem e aqueles que foram ensinados a observar, a pensar, e a descrever e que aprenderam onde e como obter o conhecimento desejado. [...] Hábitos corretos de pensamento, de estudo, de investigação, a possibilidade de aplicar conhecimentos proveitosamente nos afazeres da vida, constitui o modelo para a educação de hoje. (CALKINS apud SOUZA, 2005, p. 29).

Elizabeth Mayo publicou igualmente dois trabalhos sobre o método intuitivo: sua aplicação prática e interpretação própria das ideias de Pestalozzi. As obras da autora americana tornaram-se populares entre os professores primários britânicos e americanos.

Tendo em vista a progressão gradativa do aluno, tal metodologia consistia em apresentar as lições sobre objetos através de perguntas e respostas com ênfase no desenvolvimento da linguagem, número, forma e moralidade.

Observava-se, através das práticas e dos manuais de instrução, que o enfoque dado outrora na transmissão de conhecimentos veio a ser substituído pela preocupação na aquisição do conhecimento.

A partir de 1870, os Estados Unidos passaram a adotar os programas graduados de ensino que consistiam em textos regulamentadores oficiais, que orientavam e uniformizavam o ensino nas escolas. Encontravam-se neles princípios gerais de conduta dos professores, princípios do trabalho escolar e indicações de conteúdos.

De acordo com o programa das Escolas Públicas de Indianápolis (1876), para o alcance de bons resultados no ensino, o professor deveria possuir como conjunto de suas características pessoais, honestidade, simpatia, justiça, comportamento moral adequado, boa aparência, uso apropriado da linguagem e organização e clareza dos exercícios no quadro negro, bem como na manutenção da limpeza e ordem em sala de aula (SOUZA, 2005).

Tratando-se dos alunos, a criança deveria ser vista como um todo, quanto ao corpo e à mente. Não seria algo diferente dos exercícios físicos e do desenvolvimento mental que deveriam ser sistematicamente oferecidos. Por desenvolvimento mental entendem-se as faculdades perceptivas (sensação, atenção e percepção), de retenção (memória, associação, sugestão) e reflexivas (imaginação, razão, julgamento) (SOUZA, 2005).

As orientações sobre o ensino de geografia, história, aritmética, desenho, caligrafia e música, prezando a compreensão no lugar da memorização, encontravam-se inseridas também no programa.

Os programas das diversas escolas mostravam-se bem distribuídos e uniformes nas escolas elementares pelo final do século XIX. Ler, escrever, contar, lições morais, exercícios físicos, geografia, o estudo das ciências físicas e naturais através das “lições de coisas” faziam parte do currículo das escolas.

A organização do currículo por disciplinas começa a se impor, tanto como o processo de fragmentação do conhecimento, através da prática pedagógica baseada nos calendários, horários, séries e lições (SOUZA, 2005).

Segundo afirma Rosa Fátima de Souza (2005), nas décadas finais do século XIX, o *object teaching* caiu em desuso nos Estados Unidos, sendo relegado como uma abordagem ultrapassada, ante a difusão das ideias de Herbart e a institucionalização da psicologia como campo de conhecimento. O movimento do progressivismo (Escola Nova) iniciado na primeira década do século XX se opôs à educação memorística e verbalista, não havendo nenhum movimento contrário ao método intuitivo, que caiu no esquecimento (SOUZA, 2005).

3.3 Princípios da educação americana

As primeiras contribuições para a pedagogia norte-americana foram atribuídas aos filósofos europeus dos séculos XVII e XVIII, como Johann Amos Comenius (1592-1670), educador tcheco que ressaltava o conhecimento de si mesmo, a moralidade e o emprego da "ordem da natureza", ou seja, a valorização das emoções e da intuição no exercício da educação, ao propor o ensino direto, prático e sistemático.

Distinguiu-se igualmente com sua contribuição John Locke (1632-1704), filósofo, empirista e representante do individualismo liberal, que fundamentava o ensino e o conhecimento na experiência, tendo a razão como a condutora do homem (GADOTTI, 2005).

Em seguida, viria Jean Jacques Rousseau (1712-1778), com seu pensamento em defesa da liberdade intelectual, a independência do homem e a manifestação das qualidades inatas, da mesma maneira que o emprego prático do conhecimento. Já o filósofo suíço Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) consubstanciou sua contribuição à educação americana por meio do estímulo a uma educação de desenvolvimento moral, mental e física da natureza da criança, respeitando sua individualidade (PILETTI, 1997), defendendo uma educação não repressiva, além do cultivo ao sentimento e ao caráter. O relacionamento entre o conhecimento e a atividade prática é marca de sua concepção pedagógica.

Pestalozzi foi o responsável por formular um método de ensino cujos princípios se sustentavam na capacidade de percepção e observação dos alunos. O método intuitivo, ou "lições de coisas", por ele criado, baseava-se na aprendizagem partindo do concreto ao abstrato, do conhecido ao desconhecido e do particular ao geral.

Os educadores americanos, que exerceram influência na educação dos Estados Unidos, de acordo com Kenneth E. Beer (1961), seriam inicialmente Horace Mann (1796-1859), um pioneiro no estabelecimento das *Common Schools* (Escolas Públicas), que promoviam a educação pública, universal, obrigatória e gratuita, incentivador de uma melhor formação de professores e por escolas mais bem equipadas. Em seguida, vem o nome de John Dewey (1859-1952), professor e filósofo americano, o principal idealizador e sistematizador do movimento da Escola Nova que exerceu grande influência sobre o pensamento educacional dos Estados Unidos. Foi ele, ainda, o responsável por desenvolver uma forma de pragmatismo denominada instrumentalismo, em virtude da ênfase conferida ao valor instrumental do conhecimento e do pensamento em geral na resolução de reais situações problemáticas. Concentrou ainda sua atenção na educação como um processo, em cuja

realização se adquire eficiência mental, técnica e social, através da liberdade de pensamento, obtendo-se como resultado a adequação ao meio social e ao progresso. Segundo o filósofo, o processo educativo se manifesta no aspecto psicológico quando a potencialidade do indivíduo é exteriorizada e, no aspecto social, quando é preparado para o desempenho de tarefas na sociedade. Sua proposta educativa dos sistemas de projetos cumpre como objetivo o ensino ativo, prático e capaz de desenvolver a capacidade de buscar por si mesmo o conhecimento, ou seja, aprender a aprender.⁷

William Heard Kilpatrick (1871), discípulo de Dewey, deu prosseguimento ao trabalho do mestre com a difusão de um ensino mais global e prático. Além disso, ampliou a metodologia dos projetos que, inicialmente, seguindo os fundamentos deweyanos, é manifestada através das atividades manuais. Seu sistema de projetos ampliou tal concepção, por via do desenvolvimento de atividades práticas num ambiente natural e baseadas numa intenção. Assim, faziam parte do projeto didático uma atividade motivada, um plano de trabalho – preferencialmente manual –, uma diversidade globalizada de ensino e um ambiente natural (PILETTI, 1997).

Também presente encontra-se a contribuição do psicólogo educacional Edward Lee Thorndike (1874-1949), que consiste na caracterização de um novo respeito pela consciência na educação, estimulando um processo educacional baseado no reforço, no ensaio e erro e no prêmio e no castigo.

Por ser reputada como um instrumento básico de orientação social e estar vinculada ao ideário democrático, a educação americana tem como objetivo principal a promoção de oportunidades, de interesses e de habilidades individuais abrangendo pessoas de todas as classes sociais, grupos étnicos, religiosos, econômicos e raciais (HAVIGHURST, 1964). Nas palavras do historiador Charles A. Beard, é ela assim declarada: "Em qualquer definição real de educação nos Estados Unidos deve constar a filosofia integral e prática da democracia." (BEARD apud HAVIGHURST, 1964, p. 24).

Os princípios do ideal democrático norte-americano encontram-se no ensino da história, do civismo, da literatura e particularmente dentro das organizações estudantis que são incentivadas nas escolas. Estas, por seu turno, tornam-se responsáveis por inspirar a participação voluntária dos alunos em atividades sociais, além de estabelecer os princípios da cooperação entre grupos de diferentes condições e situações sociais, raciais e religiosas, bem

⁷ Sistema de projetos ou método de projetos consiste em desenvolver atividades cujos alunos experimentem uma situação de experiência autêntica, desenvolvendo e resolvendo problemas.

como motivar a compreensão e o sentido das normas e disciplinas que constituem a prática social democrática americana.

Outra finalidade da educação reside na aspiração ao processo de desenvolvimento mental, físico, emocional e moral do indivíduo, enfatizando o sistema educativo como um meio de autorrealização e habilitando-o ao acesso a atitudes que conduzem à produtividade e à qualidade na sociedade (HAVIGHURST, 1964).

Havighurst (1964, p. 35) afirma que: "a importância da função efetiva do indivíduo numa sociedade democrática é prova do sucesso de sua educação", acrescida do pensamento de Gunnar Mydal (STEVENSON, 1989, p. 45), dispendo que "a educação tem sido, em toda a história americana, a principal esperança para o aperfeiçoamento do indivíduo e da sociedade". Tais conceitos refletem a concepção americana de que a educação é a responsável pela reforma da sociedade, como "melhoria de vida", ou como ascensão, o que constitui parte fundamental do "sonho americano". Tanto a mobilidade social e econômica, quanto o reconhecimento social procedem, de acordo com a percepção liberal americana, do acesso à educação.

A estrutura escolar cumpre proporcionar uma variedade de direções e de caminhos opcionais que incluam atividades extra acadêmicas, capazes de satisfazer interesses e expectativas individuais de ambições ou vocações no grupo social ou familiar a que pertencem. Atividades artísticas, clubes esportivos, musicais, teatrais, cursos técnicos e profissionalizantes, são fatores que completam os oferecidos dentro das perspectivas da formação de atitudes sociais desejáveis, tanto quanto da capacidade de adaptação ao trabalho cooperativo. Com isso, dá-se ênfase às atividades latentes de liderança.

Engajada com o ideário liberal do progresso individual, assim como o da liberdade de escolha, sempre tendo em vista o aperfeiçoamento da sociedade, a escola promove o despertar do interesse por atividades como música, artes, dramatização, artes mecânicas, prendas domésticas e esportes, fazendo prosperar essas vocações e enriquecendo os talentos individuais com isso antecipando sua utilização e proficiência na vida futura do estudante.

Do mesmo modo, hábitos que facultem disposição física e mental são sistematicamente desenvolvidos em classes teóricas e de práticas esportivas, no intuito de proporcionar mente saudável ao corpo saudável (*mens sana in corpore sano*), concepção também encontrada na filosofia liberal wesleyana.

O ensino da ética e do comportamento moral, independentemente do credo religioso, fundamentado no estudo da vida dos grandes homens da literatura e da história, ao lado dos exemplos das virtudes e hábitos de honestidade, responsabilidade e lealdade, que são

revelados na vida cotidiana da escola, fazem-se objeto da maior importância e significação para o processo educativo. A preocupação com o homem, acompanhado por sua moral, vocação, trabalho, que coexistem com heranças do movimento metodista na educação, são somadas à abordagem liberal.

Transformar o indivíduo em bom membro familiar e da comunidade, pela valorização da cidadania, do patriotismo e do sentimento cívico, manifesta-se como um dos alcances primordiais da escola. O pensador e político inglês Edmund Burke, é quem sintetiza o pensamento americano com maior acuidade, ao definir a importância e o alcance de tal consenso educacional: “Ser afeiçoado às menores coisas, amar o pequeno grupo a que pertencemos na sociedade, constitui o primeiro mandamento dos sentimentos cívicos. É o primeiro elo da série pela qual chegamos ao amor da Pátria e da humanidade.” (HAVIGHURST, 1964, p. 29).

4 O GRANBERY EM JUIZ DE FORA

4.1 A fundação de Juiz de Fora e os impasses no estabelecimento do Metodismo na cidade

É sabido que, até 1698, a ligação da capital do Império à cidade de Vila Rica era realizada pelo difícil e penoso caminho dos Bandeirantes, ou Caminho Novo, uma trilha de passagem que ligava Vila Rica ao Rio de Janeiro. Ela fora criada em 1703 para escoamento da produção aurífera e trocas comerciais, tendo sido, igualmente, responsável por desenvolver um novo povoado, o arraial de Santo Antonio do Paraibuna. De acordo com Miranda e Pereira (2000), não somente a intensa movimentação de tropeiros, mas também as manifestações de religiosidade das pessoas, que almejavam a construção de uma capela entre os espaços, foram os fatores principais que contribuíram para a formação do arraial.

Em 1850, quando o lugarejo adquiriu o status de vila, tendo sido batizado de Vila de Santo Antonio do Paraibuna, é fundada uma paróquia do mesmo nome que, reforçando tanto a tutela papal quanto a autoridade episcopal, passa a fazer parte da Diocese de Mariana, tendo como bispo Dom Antonio Ferreira Viçoso (SALGADO, 2003).

O município destacou-se por seu rápido progresso. Nas décadas que se seguiram à sua fundação, o processo de urbanização acentuou-se e várias estradas foram construídas, facilitando o transporte, enquanto indústrias começaram a surgir, multiplicando-se especialmente após 1889, quando do surgimento da luz elétrica. Fazendo um paralelo com a cidade Manchester na Inglaterra, a mais industrializada do mundo, a cidade de Juiz de Fora chegou até a receber o título de “Manchester Mineira”.

Desde sua fundação, Juiz de Fora destacou-se pelo pluralismo religioso que nela se alastrou. Para a construção da Estrada União Indústria, aqui se estabeleceram em 1884 os imigrantes alemães, que trouxeram e introduziram a fé luterana. A religiosidade metodista foi manifestada pela primeira vez em 1886 (CORDEIRO, 2003), quando o reverendo Kennedy realizava cultos em sua própria residência e, mais tarde, em 1889, com a fundação do Colégio Granbery (SALGADO, 2003). Apesar desse nascente e diferenciado perfil religioso, a cidade acabou tornando-se palco de fortes e distintas reações em prol da continuidade do domínio católico, como será visto na sequência deste capítulo.

Segundo Paulino de Oliveira na obra “História de Juiz de Fora” (OLIVEIRA, 1966), a primeira escola criada pelo Governo data de 1847, embora já houvesse conhecimento de outras no arraial, cujas aulas eram ministradas pelo professor Anacleto José Sampaio, suposto primeiro professor da localidade, ou por “Manoel mestre de escola”, citado em cartas pelo engenheiro Henrique Guilherme Fernando Halfeld, que foi o responsável por implantar as primeiras obras de construção de Estrada do Paraibuna, no núcleo do município de Santo Antonio do Paraibuna, assim batizado, em 1850.

O exemplo do rápido crescimento da cidade de Juiz de Fora pode-se testemunhar através dos seguintes dados: em 1870 são inaugurados os Telégrafos e, logo depois, a estrada de ferro D. Pedro II. Em 1883, o telefone começa a funcionar e, em 1885, são instalados encanamentos na cidade e as residências começam a receber água. Como consequência da urbanização, nesse mesmo ano as casas passam a ser numeradas. Em 1886, acontece aqui uma grande exposição industrial. O Banco Mercantil é fundado em 1887 e logo depois, em 1889, o Banco de Crédito Real (NAVA, 1987). Também, a primeira tipografia é instalada na cidade, em 1870 ou 1871. “O Pharol”, o primeiro jornal local, foi inaugurado em 1872 (OLIVEIRA, 1966).

Como destacado anteriormente, a postura liberal da cidade em relação a práticas religiosas, da mesma forma que a proximidade geográfica com o Rio de Janeiro, possibilitando maior cosmopolitismo e uma pluralidade de pensamentos e comportamentos, facilitaram a penetração dos metodistas na cidade.

Em setembro de 1889, instalam-se aqui os missionários John Mcphearson Lander e John W. Wolling, fundando a *Juiz de Fora High School and Seminary* com apenas dois alunos matriculados,⁸ no prédio n. 10 da Rua de Santo Antônio. Em 1890, teve seu nome modificado para “Collegio Americano Granbery”, em homenagem ao primeiro bispo da Igreja Metodista Episcopal do Sul a visitar o Brasil.

O Colégio Americano Granbery, compreendia três departamentos: cursos primário, secundário e teológico. Do mesmo modo, os primeiros cursos superiores da cidade são introduzidos pela instituição, tendo sido em 1904 fundada a Faculdade de Farmácia e Odontologia, que foi seguida em 1912 pela Faculdade de Direito.

Em relatório no Brazil Mission Conference (1889) – Conferência da Igreja Metodista realizada no Brasil, em 1889 – é evidente o entusiasmo em relação ao estabelecimento do metodismo e, conseqüentemente, de suas práticas e subterfúgios:

⁸ No 1º livro de matrículas do Granbery (1889 – 1910), apenas dois alunos foram matriculados: Ludger de Miranda e Felipe R. de Carvalho.

É verdade que os padres estão se opondo com todas as forças. No entanto, nós e nossas instituições, como eles, agora também estamos protegidos pela lei. O povo, desgastado e enfasiado com os erros e exigências excessivas da igreja, bem como com a profunda degradação e impureza declarada de muitos dos sacerdotes, estão buscando algo melhor. Nesse sentido, temos o prazer de afirmar que geralmente encontram a luz e o conforto do evangelho por nossas pregações. Essa mudança de governo inclui a eliminação de todas as antigas restituições, a separação da igreja do estado, as facilidades nos processos de naturalização de estrangeiros e a reforma de leis e instituições governamentais de acordo com as praticadas nos Estados Unidos. (ANNUAL REPORT, 1889, p. 51).

Em que pese a vocação de liberalidade, presente especialmente na classe média ascendente, a fé católica se mostrou marcante no cotidiano da população e os metodistas tiveram que enfrentar fortes reações procedentes dos setores católicos mais conservadores. Pedro Nava (1984) registra esta reação, lembrando o posicionamento inconformado de sua mãe: “Primeiro, era o Colégio Mineiro, onde professoras huguenotes desencaminhavam moças católicas, do mesmo jeito que os mestres do Granbery, os rapazes do seu Rangel e do Dr. Marinho. Minha mãe achava aquilo um desaforo.” (NAVA, 1984, p.284).

De modo igual, a Igreja Católica lançou mão de variadas e distintas estratégias com o objetivo de manter sua soberania, tentando evitar o contato entre seus fiéis e a novas ideias, ou, ao menos, procurando mantê-los sob seu controle.

Após o advento da República, a Igreja Católica sentiu-se traída e excluída ao ser considerada em condição de igualdade com as demais crenças e principalmente ao perder o título de religião oficial no país, que havia ajudado a construir e civilizar. A recusa à aceitação dessa condição, ao lado de mudanças de hábitos e costumes do povo brasileiro, passaram a preocupá-la e assustá-la. Portanto, ações deveriam ser desempenhadas e direcionadas no intuito de promover a união e o aumento de fiéis. Uma das suas primeiras providências foi o incentivo à realização dos “Congressos Católicos” (OLIVEIRA, 2001).

O primeiro deles, denominado Congresso Católico Mineiro, ocorreu entre 01 e 06 de janeiro de 1910 em Juiz de Fora e encontra-se registrado através de transcrições das palestras e outros documentos, e ainda era responsável por retratar o delicado drama vivido pela Igreja Católica após a Proclamação da República (OLIVEIRA, 2001).

A preocupação da Igreja Católica era afirmar-se como a verdadeira religião do Brasil, contrapondo-se aos direitos consagrados pela república de que “todos os indivíduos e confissões religiosas poderiam exercer pública e livremente o seu culto, associando-se para este fim e adquirindo bens, observadas as disposições do direito comum” (BRASIL, 1891, p. 21). Os líderes católicos procuravam, igualmente, promover a união e a mobilização dos fiéis,

em reação às campanhas anticlericais, liberais, maçônicas e positivistas (OLIVEIRA, 2001, p. 55).

Do mesmo modo, a união dos católicos era estimulada e a desobediência severamente criticada, a exemplo de como foi apresentado ironicamente na palestra de Dr. Campos do Amaral no I Congresso Mineiro, referenciado por Oliveira (2001, p. 56): “O povo francês é sinceramente católico. Se ali um Bispo proíbe um livro, nenhum católico o compra; os editores quebram [...]. No Brasil, se um Bispo proíbe um livro, ocorre o inverso. Os católicos correm às livrarias e as edições se esgotam rapidamente.”

Três anos antes da realização do Primeiro Congresso, Juiz de Fora contava, baseando-se no recenseamento de 1907, com 26.785 católicos, 441 protestantes, 226 espíritas, 08 positivistas e 2.464 ignorados (OLIVEIRA, 2001).

Nos discursos, ainda segundo Simone Oliveira (2001), não podia deixar de ser percebido o temor com a contaminação dos fiéis por outras crenças e ideias. Portanto, várias e distintas estratégias poderiam ser oferecidas em prol da divulgação e da manutenção ou fixação dos ensinamentos católicos. Entre elas a criação de uma imprensa exclusivamente católica, a manutenção das aulas de ensino religioso em escolas e principalmente a construção de escolas exclusivamente católicas. Estas contribuiriam tanto para ajudar a divulgar o catolicismo, quanto restabelecer o bom relacionamento já assumido com o progresso, valorizando a ciência e principalmente para o confronto e a disputa de forças com escolas de outras denominações religiosas, como foi o caso dos metodistas, responsáveis por fundar uma instituição educativa, no final do século XIX (OLIVEIRA, 2001).

O estado leigo consistiu em um grande problema para a Igreja Católica, que se via injustiçada e não adaptada ao novo regime e obrigada a ter que dividir o espaço com outras denominações (OLIVEIRA, 2001). A necessidade de manter-se hegemônica, conquistar e manter fiéis foi o motivo capital de várias de suas ações.

Na leitura de Ferenzini (2000), Juiz de Fora já preocupava o bispo de Mariana, Dom Silvério, devido ao seu pluralismo religioso, proveniente dos imigrantes alemães luteranos e da chegada dos metodistas norte-americanos, desde 1884.

Em carta dirigida ao Superior Geral, datada de 7 de fevereiro de 1893 e referenciada em Dutra Netto (2006), Dom Silvério Gomes Pimenta chega a implorar em suas prédicas:

Portanto, de novo, rogo pelas entranhas de Vossa Misericórdia e peço-vos o mais insistentemente possível que não tardeis vier em auxílio de nossa gente. Aqui a seara é copiosíssima, mas poucos, pouquíssimos os operários. Podereis aqui fundar grandes colégios para a educação da juventude, ou seminários menores para a formação do clero, ou dedicar-vos às sagradas missões nas cidades e vilas, ou dedicar-vos a quaisquer outras tarefas que mais vos agradem. (apud DUTRA NETTO, 2006, p. 93).

O então Provincial da Holanda, padre Jacob Meeuwissen, em 12 de maio de 1893, designa os sacerdotes redentoristas, R.P. Matias Tulkens e R.P. Francisco Lomeyer para as terras brasileiras. Em suas palavras, a vinda dos sacerdotes seriam, do mesmo modo, justificadas: “Os rumores da crise religiosa no Brasil, a laicização do Estado com a Proclamação da República e outras dificuldades como aquela acenada pelos Lazaristas com relação ao conflito com a Irmandade em Congonhas, por certo fizeram com que a decisão fosse bem pensada.” (apud DUTRA NETTO, 2006, p. 95).

Com o processo de romanização da Igreja Católica, em 1893, chegam a Mariana, os primeiros redentoristas holandeses que, a pedido de D. Silvério, foram enviados a Juiz de Fora. A escolha da cidade por eles foi muito bem aceita, porque aos olhos de Mathias Tulkens, “parece ser a cidade mais civilizada do Brasil” (FERENZINI, 2000, p. 79).

No documento denominado “Crônica da Casa dos Redentoristas de Juiz de Fora” (1894-1923), exprime as primeiras impressões da cidade:

Juiz de Fora é uma paróquia muito extensa com mais ou menos 30.000 almas. A própria cidade, que há vinte anos era lugarzinho sem importância, durante esse tempo desenvolveu-se muito. Há na paróquia muitos imigrantes franceses, poloneses e principalmente italianos e alemães [...] em geral é o povo bom e pacífico, mas o indiferentismo religioso é grande. Antes da nossa chegada, 80 por cento não ia à missa aos domingos e festas-de-guarda e, pior ainda, era o número dos que faziam a Páscoa. Muitíssimos viviam e vivem ainda em uniões ilícitas e a maior parte morria sem sacramentos [...].⁹

O projeto romanizador seria de especial importância para a transformação e unificação da população da cidade, que se encontrava, segundo sua percepção, moral e espiritualmente desestruturada. Tal situação era atribuída ao antecessor do Pe. Café, chamado Pe. Tiago, que “não pregava, levava pessoalmente uma vida muito desregrada e não se incomodava com a salvação das almas” (FERENZINI, 2000, p. 81).

⁹ CENTRO DA MEMÓRIA DA IGREJA DE JUIZ DE FORA. Arquivo Pe. Henrique Oswaldo Fraga. Livro de Crônica da Casa dos Redentoristas de Juiz de Fora (1894-1923). p. 13-14.

Segundo investigação de Dutra Netto (2006), em 1895, a cidade de Juiz de Fora contava com 15.000 habitantes, sendo que seus arredores eram habitados por 30.000 pessoas. Contava a localidade com três igrejas, e uma quarta ainda em construção, mas contando com apenas um padre para todas essas igrejas, e que se apresentava quase sempre adoentado.

Um outro objetivo dos missionários redentoristas constituía em interromper ou pelo menos não deixar crescer as atividades metodistas na cidade. Em carta datada de 3 de novembro de 1901, escrita pelo Padre Geraldo Van Deursen, que fazia parte da equipe missionária em Juiz de Fora, relatando trabalhos na localidade de São Roque, e dirigida ao Padre Reitor da Igreja da Glória, é exemplo do propósito em relação aos metodistas: “Nas nossas missões já conseguimos conhecer mais de perto as atividades dos Metodistas. Um monte de bíblias e escritos protestantes foram condenados à destruição na fogueira. Em toda região que nós visitamos, os protestantes receberam um golpe bem forte.” (apud DUTRA NETTO, 2006, p. 183).

As missões nas pequenas localidades ao redor de Juiz de Fora não preocupavam demasiado os redentoristas, que proferiam seus sermões com muitas repetições sem contudo serem compreendidos pelos fiéis, que tampouco com eles pareciam se importar. (DUTRA NETTO, 2006). As maiores dificuldades, contudo, eram encontradas em localidades maiores, com ferrovias, imprensa, expressivo proletariado, como era o caso de Juiz de Fora que também já havia sido atingida pelos maçons, protestantes, etc.

Segundo Dutra Netto (2006) em 1906, Juiz de Fora, então uma expressiva metrópole, abrigava aproximadamente 85.450 habitantes, possuindo telefones, rede elétrica, bondes elétricos, bancos, duas fábricas de tecidos, colégios, uma tipografia, quatro jornais (“O Pharol”, “Correio de Minas”, “Correio da Tarde” e “Jornal do Comércio”). Além disso, abrigava comunidades luterana e metodista e oito lojas maçônicas. E, como poderoso arremate ao seu progresso, diligências diárias partiam de Juiz de Fora rumo à capital através da rodovia União Indústria, inaugurada em 1861.

Na época, um grande sentimento nacionalista começava a manifestar-se e uma aversão aos padres estrangeiros foi percebida. Em consequência, em 1906, Padre Matias Tulkens e Padre Augusto Benkens, naturalizaram-se brasileiros (DUTRA NETTO, 2006).

Nesse mesmo ano, um episódio envolvendo os sacerdotes redentoristas é descrito numa correspondência do Vigário Wiengant (11 de junho de 1906), dirigida ao Padre Geraldo Van Deursen, reitor do Rio de Janeiro. Tal correspondência é apresentada em Dutra Netto (2006), com o seguinte teor:

Por causa do sermão sobre o sexto mandamento, apareceram artigos nos jornais “O Pharol”, “Correio de Minas” e “Correio da Tarde”.

[...] Houve uma confusão após o meu sermão sobre o casamento. Alguns metodistas quiseram perturbar tudo. Quando um deles não quis tirar o chapéu na hora da bênção do Santíssimo, foi atacado por uns cem homens. O culpado recebeu umas pauladas bem merecidas e teriam matado o homem se não tivesse fugido para uma loja e sido salvo pela polícia. A consequência: artigos nos jornais dando toda culpa aos missionários.

[...] Quanto ao sermão sobre o sexto mandamento: [...] pecamos contra a moral e a língua e também contra o respeito devido a um auditório civilizado [...] Os promotores tiveram de fato a brutalidade de mandar um inquérito, mas o chefe de Polícia (apesar de ser professor no Colégio Metodista) teve a prudência de não iniciá-lo. Mas não obstante toda aquela confusão, o número de participantes na Missão crescia cada vez mais. Até senhoras, as quais segundo os jornais, tinham ficado mais escandalizadas não deixaram de comparecer. [...] Então o “Pharol” publicou um artigo baixo e indigno contra os missionários estrangeiros, de autoria do Cônego Monteiro, Cura de Matias Barbosa [...].

Foram dias muito desagradáveis para nós. Em toda a cidade se falava a favor ou contra nós. Todo aquele movimento ficou sendo atribuído à ação dos metodistas. O encerramento das Missões foi uma verdadeira apoteose com uma multidão enorme. Só o jornal do Comércio não registrou nada contra nós [...]. (apud DUTRA NETTO, 2006, p. 210).

No dia 06 de junho, “O Pharol” publicou nota dizendo estar recebendo muitas reclamações contra o linguajar pornográfico usado por alguns missionários. Dutra Netto (2006) reproduz *ipsis literis* o que noticiava “O Pharol” em 08 de junho de 1906:

Hontem, por ocasião das missões que estão se realizando no adro da matriz, deu-se um facto que se revestiu da mais brutal selvageria. Assistia a pregação o Sr. Heitor Menegale, guarda livros e professor d` Granbery, quando ao retirar-se em companhia do Sr. Antonio Patrícia Fraga, foi agredido por um grupo de indivíduos que, aos gritos de mata o methodista, esbordoaram-no e te-lo-iam talvez lynchado, si o agredido não se houvesse refugiado na casa do sr. Heitor Correa de Mello, que se viu obrigado a fechar as portas de seu estabelecimento, que já começava a ser invadida pelos perseguidores de Meneguele.¹⁰

As ações autoritárias e severas dos redentoristas holandeses desagradaram não somente os protestantes, mas até fiéis católicos fervorosos.

Já no Jornal Correio de Minas, de 09 de Junho de 1906, assim foi descrito o episódio:

¹⁰ ARQUIVO HISTÓRICO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Desordem. **O Pharol**, Juiz de Fora, rolo 16, p. 4, 8 jun. 1906. Digitalizado.

Não sabemos que providencia haja tomado a policia com relação aos conflictos de ante-hontem ocorridos no átrio da matriz, por causa do fanatismo religioso excitado de meia dúzia de irresponsáveis e boçaes. Entretanto, parece-nos que este caso, pela sua brutalidade e pela fúria de que deram mostra os agressores, ao qual não deve faltar a prompta acção da policia. Além do espancamento de Heitor Menegale, que aliás commeteo a imprudência de ir se metter onde não era seu logar, há os ferimentos produzidos na pessoa de Octavio Pimentel Barbosa, que ali descia tranquillamente pela rua do Espírito Santo e que escapou de ser morto às mãos dos desordeiros fanáticos, porque o dr. José Mariano corajosamente enfrentou, de revolver em punho, os caceteiros do fanatismo. (apud PEREIRA, 2004, p. 145).

Pesadas manifestações contra os metodistas ocorridas ao longo do estabelecimento de seus missionários, que aqui chegaram em maio de 1884, são lembradas de acordo com o que diz Mabel Salgado Pereira (2004):

Samuel Elliot, Hemann Gartner e Ludgero de Miranda alugaram uma casa à Rua Santo Antonio número 10, onde montaram um local para culto publico e onde o Reverendo James L. Kennedy pregou ali por 3 semanas e tendo sido vítima de mais um atentado contra as concepções metodistas. (PEREIRA, 2004, p. 141).

O peculiar esteve, contudo, na participação agressiva, muitas vezes de forma direta, de padres católicos, que começavam a se sentirem impotentes diante do surgimento de uma outra denominação religiosa na cidade, como constatado neste relato do jornal evangélico denominado “A Vida”, datado de 5 de junho de 1919 e referenciado por Christo (1994):

Pelo jovem Felipe, soubemos que em uma noite de conferência realizada pelo Rev. Kennedy, em uma das salas do prédio onde inicialmente funcionou o Granbery, na mesma rua da Imperatriz, hoje Marechal Deodoro, ao lado da Igreja de Santo Antônio, houve uma tremenda saraivada de pedras que quebrou quase todos os vidros da casa, sendo protagonista o padre Manoel de tal, que à frente de um batalhão de moleques dirigia a batalha [...] Sendo já a casa pequena para os cultos, tivemos de nos mudar para uma outra na mesma rua, próxima à Estação. Tivemos aqui alguns contratemplos, isto é, pequenas perseguições a ponto de pedirmos polícia para a porta. Um dos que mimoseavam de quando em vez com pedras em vez de pão, foi preso e como afilhado do então vigário, foi solto a seu pedido. O padre, se não nos enganamos, chamava-se Thiago [...]. (apud CHRISTO, 1994, p. 66).

O vigário Tiago Mendes Ribeiro, citado no episódio acima, conforme comenta Oliveira (1966), também foi protagonista de uma outra polêmica contra os metodistas, quando

não aceitou o sepultamento de um indivíduo, que fora encomendado por ministro dessa denominação, no cemitério de Poço Rico. Sobre o assunto, assim escreveu à Câmara:

Para quem não abjurou suas crenças religiosas e se preza de ser filho da Igreja Católica, este fato é grave, revela acinte feito aos católicos e vai de encontro às determinações da Igreja Católica nas exéquias de seus filhos, porquanto ministro algum de qualquer seita dissidente da Igreja Católica pode exercer seu ministério nos lugares consagrados por aquela Igreja. Se o finado, segundo me consta, não pertencia à seita metodista, quem autorizou ao ministro dessa seita invadir o cemitério católico usurpou jurisdição paroquial, encomendando o cadáver de um velho que não lhe pertencia, profanando destarte um lugar destinado para o repouso dos que morrem no grêmio da Igreja Católica. (apud OLIVEIRA, 1966, p. 124).

As reclamações do padre Thiago e, em particular, a transcrita acima, de 7 de janeiro de 1889 acabaram por culminar com a secularização dos cemitérios na cidade. O então vereador Dr. Elói de Andrade apresentou a Câmara a seguinte indicação, encontrada nos estudos de Oliveira (1966):

Considerando que na morada dos mortos dever haver a mais perfeita igualdade e que não é só injusto, mas também iníquo que se puna no morto a liberdade de pensamento; considerando a dificuldade que vai haver na conservação dos atuais cemitérios e na construção nos novos lugares reservados aos protestantes, enterrando-se muitas vezes fora dos muros e expondo assim o cadáver às profanações e mutilação por cães, corvos, etc., a Câmara Municipal resolve oficial reclamar da Assembléia Geral uma lei sobre a secularização dos cemitérios. (apud OLIVEIRA, 1966, p. 124).

Alvo de muitas críticas, os metodistas colocaram em circulação na cidade em 1886, o jornal “O Metodista Católico”, cujo objetivo era dar espaço e responder as críticas que eram feitas (PEREIRA, 2004).

O periódico “O Pharol” foi além e abriu espaço para que o confronto entre os católicos e metodistas pudesse ser ilustrado ali. Assim aconteceu, e os metodistas respondiam às críticas ou atacavam, sendo o mesmo feito com relação aos católicos, que eram representados pelo Pe. Hipólito de Oliveira Campos, 5º vigário da Igreja Matriz, um ferrenho antagonista do ataque ao metodismo e defensor da Igreja Católica (PEREIRA, 2004).

O mesmo Pároco, contrariando e escandalizando a totalidade dos católicos, em fevereiro de 1900, converteu-se surpreendentemente ao metodismo. Os Redentoristas, em agosto de 1900, explicaram a insólita atitude do ex-vigário, através do seguinte comunicado:

De acordo com as ultimas notícias, apostatou-se formalmente o ex-vigário de Juiz de Fora, Hipólito de Campos e passou para os metodistas. Num manifesto venenoso comunica este fato no folheto metodista “Jornal Cristão” de hoje. Com a bíblia na mão tenta provar que o celibato dos sacerdotes católicos é um abuso e que ele tinha feito bem em casar-se com a tal viúva. Depois de ele xingar muito o bispo de Mariana, os papas e as práticas perniciosas que se infiltraram na Igreja Católica de hoje, declara ter passado para a doutrina dos metodistas a qual lhe dera a paz do coração há tanto desejada!!!

O tal “manifesto” transborda de fel. Se o homem não teria falado mais acertado, em dizer que afinal achara uma amásia há tanto desejada, e que obteve em troca do seu papel de Judas um bom ordenado na seita dos metodistas, disse nada se diz! [...] E assim vamos despedir-nos nestas crônicas deste infeliz apóstata.¹¹

A preocupação em frear e combater a ação dos metodistas representava uma constante por parte dos representantes da romanização e reforma católica ultramontana em Juiz de Fora. Uma de suas várias ações é ilustrada abaixo, em relato de 1906:

Para cortar a propaganda methodista que se fazia no bairro da Tapera por uma aula nocturna, que os sectários tinham aberto, o Rmo. Pe. Capellão Cura tratou de abrir em 10 de setembro uma aula nocturna gratuita no mesmo bairro, correndo as despesas com professora etc etc por conta dos Redemptoristas: a aula methodista exigia 3 mil reis mensaes.¹²

Em carta datada de 28 de maio de 1908 e referida por Pereira (2004), o Padre José, Bispo de Mariana, também manifestou sua apreensão referentemente aos metodistas e à criação da Faculdade de Medicina:

Há pouco tempo um dos médicos d’esta cidade, o Dr. Aguiar, escreveu nos jornais diversos artigos sobre a fundação de uma faculdade de Medicina n’esta cidade. [...] No ultimo sábado houve sessão da sociedade de Medicina para deliberar-se sobre esta idea e ver se convinha insistir n’ella. Se a faculdade ficasse independente, como desde principio foi a intenção, baseada sobre uma pessoa jurídica independente, não havia tanta inconveniência, antes a nova faria concorrência à escola de odontologia e pharmacia dos Metodistas. Mas... os médicos em vez de persistir na idea de uma personalidade jurídica independente inclinam agora a idea de fazer uma fusão com a escola de odontologia e pharmacia dos methodistas, que já tem a equiparação por acharem assim mais fácil a idea, que por outra forma se tornaria muito mais difficil a executar [...]. O que fazer agora, para combater este plano e perigo? (apud PEREIRA, 2004, p. 146).

¹¹ CENTRO DA MEMÓRIA DA IGREJA DE JUIZ DE FORA. Arquivo Pe. Henrique Oswaldo Fraga. **Livro de Crônica da Casa dos Redentoristas de Juiz de Fora (1894-1923)**. p.69.

¹² CENTRO DA MEMÓRIA DA IGREJA DE JUIZ DE FORA. Arquivo Pe. Henrique Oswaldo Fraga. **Livro de Tombo do Curato da Glória (1894-1925)**. Juiz de Fora. p.73.

As reações contrárias ao Colégio Granbery propagavam-se continuamente. No Livro de Atas de 1903, do Colégio Granbery, era demonstrada a perplexidade e a indignação de Lander, primeiro diretor da Instituição:

O Bispo de Mariana trouxe para aqui seis ou sete padres do Verbo Divino para estabelecer um colégio para nos combater e já começaram o mesmo trabalho nefasto aqui que fizeram em toda a parte do mundo. Se é verdade que temos lutado com dificuldades até agora, podemos dizer que para o futuro teremos de levar as coisas debaixo do fogo vivo e a queima roupa do pior dos inimigos.¹³

Outro manifesto de Lander, exemplifica ainda mais a situação:

É imaginação que podemos fazer frente a essa guerra capaz de tudo e sem escrúpulos, com o serviço de um ou dois missionários, não demonstra nem bom senso nem fé em Deus. Antes é testado ao senhor Deus. Os inimigos estão concentrando as forças aqui, a partir da sabedoria, e ficam de sobreaviso. Julgo que o número de padres na cidade, agora é superior a trinta.¹⁴

O contingente católico também se tornou alvo de duras críticas dos missionários metodistas que, porém, ousavam expressar suas opiniões em sua própria língua nativa e em jornais de seu país de origem. Em carta datada de 28 de setembro de 1889, enviada ao jornal metodista nos Estados Unidos, J. W. Wolling¹⁵, longamente relata sua percepção e impressões do povo brasileiro e mais precisamente da cidade de Juiz de Fora (Anexos A e B).

Torna-se imperioso que algumas considerações sobre a narrativa sejam destacadas ao se levar em conta a variedade das informações trazidas e inferidas.

Apesar de Wolling relatar seu apreço pelo relevo do local onde se instalou com sua família, o conceito e a opinião que manifesta em relação à religião católica não seriam mais lisonjeiros ou mais polidos do que a percepção dos católicos quanto ao metodismo. Tal impressão é asseverada através das duras palavras utilizadas pelo missionário quanto se refere

¹³ COLLEGIO AMERICANO GRANBERY. 1º Livro de Atas da Diretoria de O'Granbery (1895-1912). 1903. p. 34.

¹⁴ COLLEGIO AMERICANO GRANBERY. 1º Livro de Atas da Diretoria de O'Granbery (1895-1912). 1903. p. 34.

¹⁵ J. W. Wolling era um missionário da Carolina do Sul que partiu para o Brasil com sua esposa em 1886, sendo designado assistente de J. M. Lander (Primeiro diretor do colégio Granbery), quando de sua chegada a Juiz de Fora em 1889. As duas famílias se instalaram na rua Santo Antonio número 10, embrião da instituição. Além das atividades eclesiais, foi gerente da Casa Publicadora Metodista e redator dos periódicos Expositor Cristão e o Juvenil (NOVAES NETTO, 1997, p. 21).

aos padres católicos e seus seguidores. A grande discórdia entre as duas denominações está aí claramente identificada.

A oposição ao protestantismo vê-se destacada principalmente ao lembrar-se das inúmeras tentativas católicas de coibir ou banir a prática do metodismo em Juiz de Fora, ao longo de boicotes aos missionários, de caça às Bíblias e de cruéis formas de tratar seus pregadores. Portanto, a fundação de uma escola, aos olhos de Wolling, ainda seria um sonho distante.

Procurando ilustrar o estado de grande devassidão em que se encontrava o povo juizforano, o reverendo J. W. Wolling se utiliza de diferentes subterfúgios para comentar a vida e os costumes da cidade.

Por exemplo, tendo por intuito ressaltar o desrespeito ao “dia santo” de domingo e os abusos cometidos pela população, o referido missionário aponta e acusa a realização de cruéis touradas em Juiz de Fora. Mas, pesquisando a história do município no período de 1870 a 1910, entendemos que o espetáculo da “tourada” não se realizava dessa forma. O historiador Albino Esteves, ao descrever as atividades que eram realizadas no Largo da Câmara, hoje Parque Halfeld, menciona que ali eram montados “os circos de cavalinhas, touradas e cavalladas” (ESTEVES; BARBOSA LAGE, 1915, p. 62), diversão para as classes menos favorecidas. Tais atividades de entretenimento consistiam em meras festas onde peões, vaqueiros, e não toureiros exibiam suas habilidades com os cavalos, bois e touros, sem, contudo, feri-los e muito menos matá-los.

Assim, podemos crer que a justificativa de J. M. Wolling para os “profanos” domingos do cidadão juizforano seria um meio apócrifo de ridicularizar e desprezar o contingente católico da cidade, através de fantasiosos ocorridos, o que, da mesma forma, faziam alguns católicos, inclusive padres, em relação à população metodista.

Novaes Netto (1997) transcreve em seu estudo uma denúncia contra o Colégio Granbery, que foi publicada em 02 de junho de 1904, no jornal “O Pharol”, com o seguinte teor:

Escrevem-nos:

Sr. Redator: Caiu em nossas mãos, por acaso, um folheto contendo o regulamento do Colégio Americano Granbery equiparado ao Governo Nacional. Não tivemos tempo de ler o folheto e conhece-lo em todas as suas minudências, mas a primeira vista, notamos logo uma grande semelhança com o conhecido regulamento do Ginásio de Juiz de Fora. Esta semelhança não pode, a nosso ver, deixar de ser suspeita, pois não é difícil conhecer a sua razão de ser: a imitação. Venho, pois, a propósito dar alguns esclarecimentos à população desta cidade e de todo o município, a fim de que fiquem ao par das coisas. Existe nesta cidade um colégio de propaganda metodista, o qual não só em o novo regulamento, como no almanack Laemmert, se faz passar por ginásio equiparado. Não nos diz porém, qual o número do decreto, que lhe concedeu essa equiparação. Tal, porém, não poderá fazer porque a apregoada equiparação não existe. O colégio Granbery não é equiparado, nem goza até hoje de nenhuma das regalias dos ginásios reconhecidos pelo governo. Por enquanto, o Colégio Granbery pediu equiparação e o simples pedido não lhe dá o direito de se proclamar equiparado ao ginásio nacional. Esse mesmo colégio, há dias, pediu ao Governo isenção de direitos para certa importação e o seu pedido foi indeferido. Já se vê, portanto, que pedir é uma cousa e obter é outra. Pode ser que, brevemente, o Colégio Granbery consiga a desejada equiparação, mas, antes disso, é um abuso, é mesmo uma falsidade declarar-se equiparado, o que pode ser considerado um meio a iludir a boa fé dos chefes de família. Pela mesma razão, é estranhavel que anuncie exames finais se faz nos ginásios, a que o colégio Granbery se quer dizer equiparado. Parece-nos que esses fatos devem merecer a atenção dos poderes competentes e é para esse fim que os levamos ao conhecimento público. (apud NOVAES NETTO, 1997, p. 86).

Tal denúncia parecia ser realmente procedente e, apesar de constranger os metodistas, segundo Novaes Netto (1997), o artifício utilizado fazia parte da “guerra” religiosa e educacional entre as doutrinas. O que possivelmente mais incomodava era o fato de que o Ginásio de Juiz de Fora, instituição já equiparada, passara a fazer parte da Academia de Comércio, enquanto o Granbery aguardava o processo, que ainda estava em andamento.

Conforme leitura, em junho de 1903, após 13 anos de atividade, o pedido de equiparação ao Ginásio Nacional (ex-Pedro II) foi protocolado e deferido em novembro do mesmo ano (NOVAES NETTO, 1997). Dessa maneira, imediatamente, o colégio organizou o curso que se adequava à conformidade com o programa de ensino publico no Brasil. No entanto, o decreto da equiparação do Ginásio, de n. 5.562, só veio a ser assinado no dia 19 de junho de 1905.¹⁶ Este seria o motivo pelo o qual se anunciava a equiparação sem, no entanto, estar ela oficialmente decretada.

¹⁶ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. **Estatutos e Programa do Collegio Americano Granbery**: 1918, 1920 e 1921.

Ainda sobre a equiparação, uma cópia da carta (“Moção de Solidariedade”),¹⁷ foi encontrada nos arquivos do Museu do Granbery dentro do álbum *Scrap Book*, contendo as “Primeiras Notícias do Granbery” em 1890. Seu conteúdo expressa o grande entusiasmo e apoio das classes em ascensão e da sociedade juizforana ao colégio Granbery pela iniciativa, demonstrando um grande prestígio entre os líderes da cidade, como verificado pelo signatário (Anexo C).

É fato que o modelo americano de ensino atraiu intelectuais e profissionais liberais, como pode ser constatado através da carta acima.

Ao mesmo tempo que a sociedade e o povo norte-americano representavam o comportamento democrático, o espírito público e a liberdade individual, a religião protestante igualmente era vista como pragmática, favorável ao esforço individual e ao progresso, características estas que se encaixavam perfeitamente nos novos ideais de progresso e modernidade.

Assim, este grupo de indivíduos ávidos por seguir o modelo da educação americana, com seu ensino prático e científico, não deixaram de constituir-se em propagandistas do sistema.

Os signatários do documento acima, composto de bem sucedidos e qualificados profissionais, como médicos, engenheiros, advogados, dentistas, agricultores e educadores beneficiaram e privilegiaram o Colégio Granbery, que se valeu dessa admiração para divulgar e confirmar a idoneidade da instituição.

4.2 O Colégio Americano Granbery

Em seguida à Proclamação da República, aproveitando-se da conjuntura favorável em consequência da laicização do ensino, a Igreja Metodista Episcopal do Sul dos Estados Unidos, com propósitos evangelizadores, busca como proposta a abertura de novas igrejas e escolas nos centros mais desenvolvidos do país (CHRISTO, 1994, p. 57).

¹⁷ É de importância esclarecer que a “Moção de solidariedade”, encontrada entre as folhas do “Scrap Book”, pertencente ao Museu do Granbery trata-se de uma cópia produzida manualmente e os signatários são igualmente copiados à mão. Não se sabendo assim, se as funções discriminadas entre parênteses constam da carta original. Porém, infere-se também, a preocupação por parte da Instituição em expor os seus “ilustres e importantes aliados”. Não foi encontrado o documento original.

Além disso, a república possibilitou a organização estatutária da Igreja Metodista do Brasil que, até então, possuía todas as suas propriedades em nome de pessoas físicas, como dos pastores J. J. Ranson e depois, de J. L. Kennedy. Lembramos, que no regime monárquico, não era prevista a figura jurídica da igreja protestante (BARBOSA, 2005b).

A escolha da cidade de Juiz de Fora foi estrategicamente calculada para a abertura de uma nova escola, visto que, como já exposto, o município se destacava pelo acelerado desenvolvimento e por uma identidade cultural diversa da região de mineração, possibilitando e ou facilitando o estabelecimento de outros valores e concepções educativas.

A instalação do Colégio Granbery foi também facilitada pelo aproveitamento da quantia de \$6.000, que seria utilizada para o pagamento do imposto de transferência da qualidade de pessoa física para a jurídica, como descrito anteriormente. Felizmente, o valor utilizado foi muito pequeno, o que resultou no seu aproveitamento para investimento na instalação da nova instituição de educação, da qual, aos olhos do Rev. Tarboux, dependeria o futuro do metodismo no Brasil (BARBOSA, 2005b).

A prática educacional católica voltava-se para “a erudição, a oratória, a literatura, a língua latina e francesa” direcionadas à burguesia tradicional, com “resquícios de nobreza” (CHRISTO, 1994, p. 59). Já o ensino da igreja metodista baseava-se na praticidade e eficiência, identificando-se com as camadas ascendentes, menos tradicionais ligadas ao comércio e à indústria nascente.

Ao iniciar seus cursos, em 1889 como *Juiz de Fora High School and Seminary* o Colégio Granbery de Juiz de Fora contava com apenas dois alunos e um professor. Porém, após dois anos, seu quadro docente era composto de doze professores e quarenta e sete alunos. Em 1912, no Granbery, encontravam-se matriculados, 428 alunos.¹⁸

No artigo publicado em jornal local, Mr. Lander, primeiro diretor do Colégio Granbery, ao estabelecer-se em Juiz de Fora, ofereceu seus serviços de professor da língua inglesa a toda a população, anunciando que as aulas seriam ministradas em sua própria casa, que veio a ser considerada o embrião da instituição. A divulgação do fato de haver tido como seu mestre, o “ilustre” dr. Eduardo Braga,¹⁹ incorpora a ideia da relevância da presença e da credibilidade que representaria o experiente professor norte-americano para a cidade. O objetivo do reverendo J. M. Lander, que seria a criação de uma escola metodista em Juiz de Fora, naturalmente teve no anúncio de sua chegada o que seria o início de sua jornada (Figura

¹⁸ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. *O Granberyense (1926-1940)*. Juiz de Fora.

¹⁹ O comendador Eduardo Braga, foi o fundador dos colégios Progresso e Ateneu Mineiro nas décadas finais do século XIX em Juiz de Fora (OLIVEIRA, 1975, p. 115).

1). Ainda nos Estados Unidos, em maio de 1889, o professor Lander já havia sido nomeado diretor do futuro colégio, denominado *Juiz de Fora High School*.

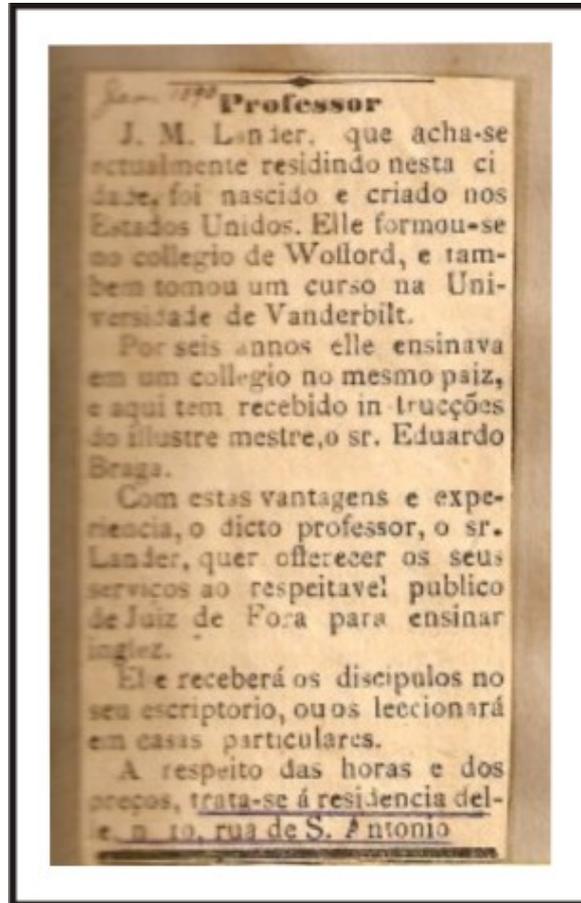


Figura 1. Artigo publicado em jornal local, anunciando a chegada do reverendo J. M. Lander a Juiz de Fora

Fonte: Arquivo Histórico do Museu do Granbery²⁰

O filho de Dr. Eduardo Braga, Eduardo Braga Jr., foi um dos primeiros alunos do Colégio, porém sua matrícula ocorreu em 18/02/1890, apenas para a aprendizagem do idioma inglês. Tal prática já era utilizada, tendo J. W. Wolling ensinado três alunos antes daquele.²¹

²⁰ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. **Primeiras notícias do Granbery e diversas outras:** 1890 em diante. p. 1.

²¹ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. **1º Livro de Notas do Granbery:** Chronogia 1890-1897.

Os primeiros anos de funcionamento do Colégio Americano Granbery são detalhados pelo Rev. J. W. Wolling, presidente da comissão responsável pela organização da escola, em publicação no jornal metodista, “Expositor Cristão” (Anexo D).

A Figura 2 ilustra o “Retrato Histórico – o primeiro do Granbery”, datado de novembro de 1892.



Figura 2. Retrato Histórico – O Primeiro do Granbery – Novembro de 1892
Fonte: Arquivo Histórico do Museu do Granbery²²

O Granbery, cujo diretor era J. M. Lander, contava nesse ano, de 1892, com 78 alunos matriculados. Seu Local era: Rua do Comércio, número 85, terceiro endereço da Instituição, que iniciou suas atividades sob a direção de J. W. Wolling no prédio número 10, da rua de Sant’Antonio. Em 1890, mudou-se para a chácara número 95, rua Direita até sua mudança para a rua do Comércio em 1891.

²² ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. **Retrato Histórico – O Primeiro do Granbery – Novembro de 1892.** In: Arquivo Fotográfico Tarboux, envelope I. Juiz de Fora, 1889-1920.

Maraliz Christo (1994, p. 60), destaca a grande aceitação e receptividade da classe média juizforana ascendente, ávida por novos modelos em prol do progresso e favoráveis aos ideários liberais e democráticos, quando se refere aos descendentes de imigrantes, pioneiros e responsáveis pelas primeiras indústrias em Juiz de Fora, os quais se tornaram os primeiros alunos do Granbery. Ali constam os Surerus, na fábrica de carroças e arreios; a família Krambeck, com o curtume; os Timponis, fundadores da fábrica de ladrilhos e a família Stiebler, que iniciou a fábrica de cerveja e tecelagem de malhas. Igualmente, os filhos de industriais têxteis, que responderam pela segunda fase da industrialização de Juiz de Fora, como da Fiação de Tecelagem de Malhas Antonio Meurer e dos Morais Sarmento, da Fiação e Tecelagem Morais Sarmento.

Dependentes da Igreja mãe nos Estados Unidos, as escolas metodistas, incluindo o Colégio Granbery, encontravam-se sempre atreladas a decisões e subordinadas a julgamentos dos seus “superiores”. As subvenções destinadas à construção de prédios, compra de equipamentos, pagamento de professores também eram oriundas da igreja dos Estados Unidos e os documentos produzidos em conferências deveriam igualmente, versar nos idiomas português e inglês.

As escolas metodistas trabalhavam, por conseguinte, subordinadas e dependentes da igreja mãe nos Estados Unidos e, naturalmente, os interesses e objetivos do sistema capitalista e liberal americano eram seguidos pelo sistema educacional metodista.

Schroder (1982), assim atesta tal concepção:

A dependência observada nas Escolas Metodistas é evidenciada através da perfeita aceitação do modelo norte-americano de educação, permitindo, assim, que a própria ideologia do sistema capitalista fosse inculcada nos educandos atingidos por estas mesmas escolas. (SCHRODER, 1982, p. 35).

Os Estados Unidos, como modelo a ser seguido, representavam um compromisso para os missionários americanos no Brasil, pelo entendimento de que seriam mais bem aceitos pela sociedade em ascensão. Em um trecho de palestra proferida no *Brazil Mission Conference*, em 1889, é evidenciada esta preocupação:

Na verdade, essa gente busca nos Estados Unidos conceitos civis e modelos religiosos, o que representa para nós uma responsabilidade adicional, porém com uma vantagem extra na propagação de nossa visão religiosa e das bênçãos do evangelho. (ANNUAL REPORT, 1889, p. 51).

Olavo Bilac, em discurso realizado em 1909 por ocasião da formatura de alunos do Ginásio do Granbery, ressalta, em meio a elogiosas palavras, a incorporação do modelo americano ao sistema de educação do Colégio Granbery:

[...] E o meu contentamento é aumentado pela simpatia especial que me inspira o Ginásio Granbery, onde se aplicam com escrúpulo rigoroso as normas de educação moderna, segundo o critério adotado nos Estados Unidos da América, - normas que se podem resumir deste modo: no curso primário, a formação do espírito da criança, sem prejuízo da sua individualidade; no curso secundário, a formação do espírito do homem, dando-lhe equilibradamente a cultura das aptidões imaginativas e o conhecimento da vida prática, e inspirando-lhe sobretudo a confiança em si mesmo, base e ponto de partida de toda a iniciativa individual.²³

Daí, ser considerada a prática educacional metodista um espelho do sistema ideológico e educacional dos Estados Unidos, cujas abordagens pedagógicas se baseavam na idealização de um constante progresso. Assim sendo, um ensino prático e utilitário era o objetivo das escolas, que utilizavam a experimentação e a verificação. Através do método intuitivo e lógico era desenvolvido o raciocínio individual. A formação integral do alunado, mente, corpo e alma, preparando-o para a vida prática, através de um sistema rígido de disciplina, mas não autoritário e baseado nos princípios de colaboração, liberdade e autoconfiança, consistia no diferencial das instituições educacionais metodistas.

As escolas metodistas preparavam para o exercício da cidadania e da democracia. Os seus educandos seriam estimulados ao exercício da responsabilidade individual e a formação do caráter, características fundamentais para a construção do indivíduo completo (CHRISTO, 1994).

O Colégio Granbery observava estes preceitos, pregando também o desenvolvimento das faculdades morais e valores cristãos, não exigindo dos seus alunos sua conversação à doutrina metodista ou serem eles pertencentes a este credo. Este posicionamento se encontra exposto em seus regulamentos, da mesma forma que também, paradoxalmente, se observa a presença da concepção da formação de sujeitos que poderiam exercer ou divulgar os valores e ideais do metodismo.

A dualidade de objetivos é tema frequente de questionamento e estudo entre os pesquisadores da história e memória da Instituição. Em algumas transcrições documentais o interesse pela conversão de fiéis, é o objetivo e este é o propósito da fundação da escola. Em

²³ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. **Discurso pronunciado na cerimônia da Colação de Grau do Ginásio d'O Granbery em 15 de dezembro de 1909.** Juiz de Fora: Tipografia Brasil, 1910.

outros momentos, o que se leva em conta é a formação de caracteres nobres e fortes, que independem da formação religiosa que os alunos seguiriam. Esta versão, mais apresentada na literatura granberyense, não deixa de revelar segunda nossa hipótese, o desejo de divulgação e inserção dos preceitos metodistas nos alunos através do currículo, atividades extras e assembleias religiosas, estratégia que certamente facilitaria uma persuasão de forma velada, tanto como uma adaptação aos costumes e valores brasileiros.

Impressa e publicada em 1890, a Constituição do Colégio Granbery, (*Constitution of the Granbery College*) é um livreto que divulga o regimento da instituição em língua inglesa, contendo apenas oito páginas. Esse regulamento é também encontrado, já versado para a língua portuguesa, no “Livro de Atas: Diretoria de O`Granbery – 1895 a 1912” inserido no Relatório sobre o regulamento interno do Granbery trazendo o título de “Constituição do Collegio Americano Granbery”.²⁴

No artigo I, encontra-se estabelecido o objetivo da instituição Granbery de ensino que, sem dúvida, prezava conduzir-se por um ensino de competência baseado em valores cristãos e, como difundido, aberto a alunos de todos os credos, já assim evocado nos termos do regulamento de 1896-1897: “posto que a religião seja livre, e não nos esforcemos para que os alumnos façam parte de nossa Igreja, contudo desejamos sinceramente que todos conheçam o Evangelho e sigam a Christo verdadeiramente.”²⁵ Era notório, entretanto, que o fim profícuo do Granbery seria arrematar fiéis para a sua igreja ou formar líderes que futuramente poderiam ocupar cargos na igreja, como pode ser observado igualmente no regimento, em que no artigo IV, “Constituição do Corpo Docente”, lê-se:

Enquanto os professores de todas as repartições devam cuidar rigorosamente pelo mais alto desenvolvimento dos alumnos, devem contudo lembrar-se de que o fim do Estabelecimento é evangélico, isto é, a verdadeira conversão é o maior desenvolvimento possível moral e espiritual de todos os alumnos. Para este fim, por tanto, os professores serão tanto quanto possível homens e mulheres verdadeiramente christãos, se não methodistas.²⁶

Também podemos observar, no artigo III, que a localização dos departamentos está estrategicamente planejada com o objetivo de estabelecer uma maior aproximação entre os

²⁴ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. **Livro de Atas da Diretoria de O’ Granbery (1895-1912)**. Juiz de Fora.

²⁵ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. **Livro de Atas da Diretoria de O’ Granbery (1895-1912)**. Juiz de Fora. p.7.

²⁶ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. Constituição do Collegio Americano Granbery. In: **Livro de Atas da Diretoria de O’ Granbery (1895-1912)**. Juiz de Fora. 20 jun. 1896. p. 3.

jovens alunos do ginásio e com os alunos da repartição teológica: “A repartição Primária será collocada em edificio separado logo que a Directoria julgar conveniente. O gymnasio e a Repartição Theologica funcionarão no mesmo edificio e o mais intimamente possível.”²⁷

O Diretor da Instituição, Mr. J. M. Lander, no mês de junho de 1897, em relatório referente ao ano letivo de 1896-1897, demonstra seu fervoroso empenho em fazer do Colégio um centro de difusão da doutrina protestante metodista mesmo custando uma frequência de alunos menor, quando comenta:

[...] No meu ideal a respeito do nosso Collegio, cada vez mais propendo para a idea e a convicção de fazer d'elle uma instituição como era a Universidade de Wittenberg nas primeiras epochas da Reforma. Quer dizer um centro de influencias fortes positivas, francas e aggressivas, pelo Evangelho, cada vez mais arraigando nossos alumnos na razão e justiça da nossa causa, e mostrando-lhes pela clara luz da verdade o erro e perigo em que vivem. Um regimen deste há de diminuir frequência de alumnos, porém aumentará o prestigio do Collegio para com a causa que representamos.²⁸

Em 1892, as disciplinas no currículo se distribuía(m) como pode se observar na Figura 3.

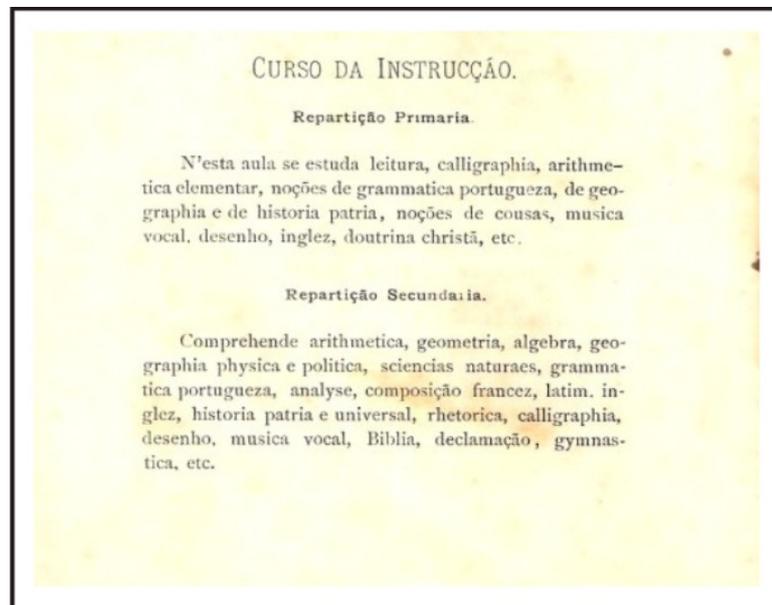


Figura 3. Distribuição das disciplinas no currículo
Fonte: Arquivo Histórico do Museu do Granbery²⁹

²⁷ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. Constituição do Collegio Americano Granbery. In: **Livro de Atas da Diretoria de O' Granbery (1895-1912)**. Juiz de Fora. 20 jun. 1896. p. 3.

²⁸ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. Relatório do Ano Letivo de 1896-1897. In: **Livro de Atas da Diretoria de O' Granbery (1895-1912)**. Juiz de Fora. 17 jun. 1897. p. 8.

²⁹ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. **Programma e Regulamento do Collegio Americano Granbery**. Juiz de Fora, 1892. p. 4.

É notório que o programa de ensino do Colégio Granbery espelhava-se no sistema curricular americano, sendo fundamentado na compreensão, no desenvolvimento da observação, afastando-se de vez do ensino artificial e memorístico. O método utilizado era o *object teaching*, ou seja, o método intuitivo, que se tornou popular nos Estados Unidos entre 1860 a 1880, compreendia:

[...] método de instrução no qual os objetos são empregados como meio para desenvolver as faculdades dos jovens alunos, tendo um tríplice objetivo: (1) cultivar os sentidos; (2) treinar as faculdades perceptivas de modo que a mente possa armazenar idéias com clareza e nitidez e, (3) simultaneamente, cultivar o poder de expressão pela associação com as idéias formadas por linguagem apropriada. (KIDDLE, H.; SCHEM, 1877, p. 349).

A busca do desenvolvimento da linguagem, destacado pelo americano W.H. Wells, com seus manuais de ensino, cujo objetivo seria organizar e uniformizar os conteúdos fundamentados no método intuitivo é claramente justificada nas aulas de retórica, leitura e declamação.

Também no manual de Wells, são encontradas sugestões e orientações com respeito ao uso do tempo, da capacidade de duração das lições. Daí a preocupação do diretor que se acha exposta no regulamento do Granbery de 1892 ao atentar para o tempo de duração dos estudos. Ali se lê: “O numero dos estudos diários é regulado à discreção do Director, sendo evitado mais trabalho do que o alumno possa fazer bem.”³⁰

Outro fato que sem dúvida atesta a disposição do Colégio Granbery em seguir o novo modelo de ensino, originário da cultura do país norte-americano, é o emprego do curso graduado de ensino, consistindo então, em “uma escola na qual os alunos são divididos em classes de acordo com seus resultados e na qual os alunos de cada classe assistem aos mesmos ramos de estudo ao mesmo tempo” (WELLS apud SOUZA, 2005, p. 17). De acordo com o Programma e Regulamento do Collegio Americano Granbery, no item “Condição de Matricula” é ressaltada a seguinte afirmativa: “A classificação de cada alumno será determinada por um exame dado perante o Director no dia da entrada.”³¹ No Regulamento Granbery 1896-1897, a utilização do ensino graduado é justificada quando esclarece que:

³⁰ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. **Programma e Regulamento do Collegio Americano Granbery**. Juiz de Fora, 1892. p. 6.

³¹ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. **Programma e Regulamento do Collegio Americano Granbery**. Juiz de Fora, 1892. p. 4.

A mathematica é tomada como base de classificação e adiantamento. Para o alumno prosseguir em uma classe, é necessário que mostre pelas licções e pelos exames, as habilitações sufficientes. Há exames, escriptos e oraes, no fim de cada trimestre, e nestas occasiões mandamos aos paes boletins que mostrem o adiantamento do alumno em cada estudo e sua pontualidade e comportamento.³²

A duração do ano letivo, de acordo com o Regulamento do Collegio Granbery – 1896-1897 seria de nove meses, divididos em três trimestres, como estipulado no programa de ensino graduado.³³

Para os alunos do externato, segundo as “Disposições Geraes” do Programma e Regulamento do Collegio Americano Granbery, 1892, as aulas iniciavam-se as 9¼ da manhã e encerravam-se às 3:00 horas da tarde com meia hora, ao meio dia, para *lunch* e recreio. No Regulamento de 1896-1897 está registrado que o término das aulas seria às 4 horas. Para o internato, assim eram minuciosamente divididos os horários de estudo e das demais atividades (Figura 4):

— 22 —

HORARIO

6..... Chamada para banhar-se, vestir-se
e arrumar o quarto.

6.30 ... Café.

7 a 9.. Estudo e aulas.

9..... Almoço.

9.45 ... Chamada e culto religioso.

12.30a1 Recreio e Lunch.

1 a 4.. Aulas.

4..... Jantar.

4.30 a 6 Recreio.

6 a 7.. Estudo.

7..... Chá e culto domestico.

7.30 a 9 Estudo.

8..... Retiram-se os menores.

9..... Retiram-se os maiores.

Figura 4. Horário das atividades do Collegio Americano Granbery- 1896-1897

Fonte: Arquivo Histórico do Museu do Granbery³⁴

³² ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. Regulamento do Collegio Americano Granbery Juiz e Fora 1896-1897. São Paulo: Casa Publicadora Methodista, [s.d.]. p. 13.

³³ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. Regulamento do Collegio Americano Granbery Juiz e Fora 1896-1897. São Paulo: Casa Publicadora Methodista, [s.d.]. p. 21.

À disposição dos horários, segue uma bem planejada sequência de estudos e intervalos, horas de entrada e saída das aulas, dentre outras, como utilizado nas escolas americanas.

Ao referir-se ao Calendário Escolar, o Regulamento estabelece o início do ano letivo (em 31 de agosto de 1896) e seu término (em 22 de junho de 1897), com os respectivos feriados, que seriam naquele ano, 1 de Janeiro, Sexta-Feira da Paixão, 21 de Abril, 3 de Maio, 13 de Maio, 7 de Setembro, 15 de Novembro e 25 de Dezembro.³⁵

É de interesse notar que o ano letivo seguia o calendário das escolas americanas, porém os feriados do ano marcam certamente a preocupação e o empenho em adaptar-se às tradições e comemorações do país hospedeiro.

As aulas de educação física integravam o currículo das instituições. O Granbery apostava no valor do esporte como forte influência para a formação da juventude e como um forte marketing institucional espelhando-se nas universidades americanas, deixando perplexos os romanistas e a alvoroçada camada liberal da cidade. De acordo com Mesquida (1994):

A educação física não fazia parte dos programas das escolas católicas. Na medida em que os professores não encorajavam a educação física, esta se inscrevia somente nos programas de ensino de algumas escolas particulares, para escândalo dos conservadores e regozijo dos “liberais”. (MESQUIDA, 1994, p. 138).

As Figuras 5, 6 e 7 ilustram as práticas esportivas e as atividades desenvolvidas nas aulas de Ginástica.

³⁴ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. **Regulamento do Collegio Americano Granbery Juiz e Fora 1896-1897**. São Paulo: Casa Publicadora Methodista, [s.d.]. p. 22.

³⁵ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. **Regulamento do Collegio Americano Granbery Juiz e Fora 1896-1897**. São Paulo: Casa Publicadora Methodista, [s.d.]. p. 21.



Figura 5. Arremesso de dardo
Fonte: Arquivo Histórico do Museu do Granbery³⁶



Figura 6. Jogo de basketball
Fonte: Arquivo Histórico do Museu do Granbery³⁷

³⁶ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. **Arremesso de dardo**. Arquivo Fotográfico Tarboux, n. 0158, cx 2, envelope 6, Juiz de Fora, 1924.

³⁷ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. **Jogo de Basketball**. Arquivo Fotográfico Tarboux, n. 0055, envelope 1. Juiz de Fora, 1922.



Figura 7. Ginástica

Fonte: Arquivo Histórico do Museu do Granbery³⁸

John Lander, no “1º Livro de Notas do Granbery” em que uma parte é destinada ao registro da cronologia do Granbery, aponta a relevância dos esportes e o pioneirismo da Instituição quando destaca algumas atividades como a inauguração do *foot-ball and tennis* no dia 10 de março de 1893 e em 24 de junho de 1893, assim foi registrado o dia:

Premiados: Salto alto, Lucas Moraes de castro, 1,25 m.
 Salto comprido, pés-juntos, A.G. Ferguson, 2,45 m
 Salto comprido, correndo A. G. Ferguson, 3,91 m
 Corridas, 200 m, pequenos, Jayme Videira;
 Do médio Antônio Nunes; dos maiores A. G. Ferguson – corridas, 500 m, menores, Antonio Nunes, dos maiores, João C. Teixeira, jogo de bola, Carlos Ribeiro. Houve também Indian clubs, tennis, petecca, football entre os gregos e troianos. Muitos amigos assistiram, o Collegio mineiro brilhou a ocasião. Teve foguetes, bandeiras, etc. Serviu-se lunch na varanda.³⁹

O curioso registro a seguir, ocorrido no dia 4 de novembro de 1895, é merecedor também de destaque: “Modesto de Campos ganhou o prêmio nos exercícios de Clubs,

³⁸ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. **Ginástica**. Arquivo Fotográfico Tarboux, n. 0082, envelope 2. Juiz de Fora, 1922.

³⁹ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. **1º Livro de Notas do Granbery: Chronogia**, 1890-1897. p. 12.

exercitando-se por 35 minutos sem parar. Teve o 2º lugar, Carlos Hawthorne com 23 minutos. Houve 10 contestadores.”⁴⁰

Antes mesmo da data de 24 de junho de 1893, O jornal “O Pharol” divulgava a prática esportiva na Instituição:

“Collegio Americano Granbery”

“No dia de S. João, 24 do corrente, das 11 horas para 3, haverá jogos e exercícios athecticos, sendo premiados os alunos victoriosos.”⁴¹

Como se percebe, esse anúncio divulga não só a prática esportiva realizada pela instituição como também a utilização do sistema meritocrático, coerente com os valores liberais americanos.

A formação do caráter, alicerce do “homem completo” que pensa e raciocina por si só, é representado no folheto explicativo das matrículas do ano de 1914. É importante destacar que o caráter doutrinário, que outrora era destacado nos prospectos e atas da instituição, já não se encontrava presente na concepção de educação granberyense.

O fim básico da existência do Granbery é inspirar a vontade de pensar e de ser livre para pensar (...) a realização de um ensino em que se considere acima do diploma a formação dos caracteres, a educação da vontade, o preparo de homens que pensem e raciocinem por si próprios, senhores de um capital real de conhecimentos, não simplesmente ingeridos e assimilados.⁴²

A formação de líderes e a participação política marcavam a prática pedagógica das instituições metodistas, especificamente do Colégio Granbery.

Como narrado por Pedro Nava (1984), em 1905, Duarte de Abreu, eleito para a Câmara Municipal de Juiz de Fora, foi homenageado com uma passeata dos alunos do colégio confirmando a prática e participação políticas dos estudantes:

Naquele dia eu ouvi pela primeira vez a palavra “eleição”. Mas não foi preciso abater ninguém e, à noite, meu pai iluminou as sacadas com lanternas japonesas para ver desfilarem os estudantes do Granbery urrando entusiasmados:

⁴⁰ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. 1º Livro de Notas do Granbery: Chronogia, 1890-1897. p. 12.

⁴¹ ARQUIVO HISTÓRICO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Collegio Americano Granbery. *O Pharol*, Juiz de Fora, rolo 30, p.14, 5 jan. 1893. Digitalizado.

⁴² ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. *Vademecum d'O Granbery*. Juiz de Fora: Tipografia Brasil, 1913. p. 4.

Quem venceu ?
 Duarte de Abreu!
 Quem foi vencido?
 Doutor Penido!
 Quem voou pelos ares?
 O Valadares !

O improviso ia assim por diante com rimas às vezes certas e às vezes erradas, como quando se perguntava pelos políticos serenos e sutis.

Qual o político mais fino?
 É o Constantino!
 Qual o político mais calmo?
 É o Doutor Nava!

Apesar da péssima rima e do metro em pedaços, meu Pai bracejou, agradado, das nossas janelas, e lá foi o grupo em fila indiana, um segurando a bengala do outro, na direção da Rua Espírito Santo e do Alto dos Passos para o indispensável desacato às janelas trancadas e escuras de Antônio Carlos, do Chico Valadares e do João Penido, os vencidos do dia [...] (NAVA, 1984, p. 226).

Várias outras manifestações políticas estudantis são registradas, como a organização do “Comitê Acadêmico Civilista de Juiz de Fora”, fundado pelo estudante do Ginásio na época, Odilon Braga, que também em 1913, presidiu a “Federação Operária de Juiz de Fora”, (responsável por diversas manifestações anticlericais). Outro episódio também ilustrou o grande interesse político dos discentes, quando da greve operária em 1912. Estudantes protestaram contra o espancamento de um operário pela polícia, por meio de telegrama enviado ao presidente do Estado, programando inclusive uma passeata, que não foi realizada por determinação do reitor Dr. Eduardo de Menezes e da polícia (ANDRADE, 1985).

A formação de líderes era meta também pretendida. O que mais se considerava não era a quantidade das pessoas influenciadas pela sua prática educativa, mas o grupo que deveria ser atingido.

Dentro das condições em que atuam e pela própria natureza da prática educativa que propõem, esses colégios não podem atingir diretamente as massas populares. A tática adotada é outra: influenciar fortemente na preparação de líderes e através deles atuar eficazmente na sociedade. (RAMALHO, 1976, p. 78).

Para que os objetivos acima expostos fossem alcançados, a diretoria do Granbery considerava imperativa uma afinidade de ideais entre professores e instituição e que fossem detentores de profunda grandeza moral, “eliminando constantemente qualquer elemento que

não possa contribuir para a realização de seu ideal.”⁴³ Assim, caberia aos professores a assinatura de um contrato anual em que estaria “prevista a possibilidade de demissão do professor que, no decorrer do ano letivo, deixasse de preencher a condição de idoneidade moral.”⁴⁴

Para o aperfeiçoamento dos líderes, que deveriam saber se expressar publicamente, foi fundada, em 1908, uma sociedade literária, nomeada “Grêmio Literário Coelho Netto”, o primeiro de vários outros.⁴⁵ Nos grêmios literários, a verbalização, a memorização estimuladas multidisciplinarmente transformavam informação em conhecimento.

O ambiente, a localização, a arquitetura, as instalações e equipamentos do Colégio Granbery foram rigorosamente planejados para o atendimento do corpo discente também dentro da perspectiva educacional liberal americana, que reconhece como prioritária a proximidade das construções em locais estratégicos, que serão influenciados pela atividade exercida.

A escolha da esquina da Rua do Comércio (atual Batista de Oliveira) com a Rua Sampaio para a construção da sede definitiva do Colégio Granbery segue a lógica do pensamento de Pedro Nava (1984) que considerava a Rua Halfeld (antiga Rua da Califórnia) o divisor social de Juiz de Fora; o lado direito pertencia à aristocracia sendo o lado esquerdo, do proletariado. Abaixo descrevemos a ótica do escritor:

[...] É assim que podemos dividir Juiz de Fora não apenas nas direções da rua Direita (Rio Branco), mas ainda nos dois mundos da Rua Direita. Sua separação é dada pela rua Halfeld.

A rua Halfeld desce como um rio, do Morro do Imperador, e vai desaguar na Praça da Estação. Entre sua margem direita e o Alto dos passos estão a Câmara, o Fórum; a Academia de Comércio, com seus padres; o Stella Matutina, com suas freiras; a Matriz, com suas irmandades; a Santa Casa de Misericórdia, com seus provedores; a cadeia, com seus presos [...]. Esses estabelecimentos tinham sido criados, com a cidade, por cidadãos prestantes que praticavam ostensivamente a virtude [...].

Já a margem esquerda da rua Halfeld marcava o começo de uma cidade mais alegre, mais livre, mais despreocupada e mais revolucionária. O Juiz de Fora projetado no trecho da rua Direita que se dirigia para as que conduziam a Mariano Procópio era, por força do que continha, naturalmente oposto e inconscientemente rebelde ao Alto dos Passos. Nele estavam o Parque Halfeld e Largo do Machado, onde a escuridão noturna e a solidão favoreciam a pouca vergonha. (NAVA, 1984, p. 20-21).

⁴³ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. **Vademecum d'O Granbery**. Juiz de Fora: Tipografia Brasil, 1913. p. 7.

⁴⁴ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. **Regulamento do Collegio Americano Granbery Juiz e Fora 1896-1897**. São Paulo: Casa Publicadora Methodista, [s.d.]. p. 18.

⁴⁵ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. **Ata da reunião realizada no dia 13 de dezembro de 1909**. Livro 1, p. 66.

A arquitetura dos prédios das escolas metodistas trazia como objetivo ressaltar a prosperidade e o prestígio da nação norte-americana para atrair potencialmente comunidade e alunos. Em algumas da Região Sudeste do Brasil, a arquitetura reproduzia a fachada das casas brancas ou as casas de tijolos à vista, como nas fazendas do sul dos Estados Unidos (MESQUIDA, 1994, p. 132).

Por seu turno, já o Colégio Granbery, no prédio inaugurado em 1904, apresenta a imponente característica fachada das instituições educacionais metodistas, porém, com perfis arquitetônicos similares ao Kingswood, a primeira escola metodista, fundada em 1747 por John Wesley, como pode ser observado na Figura 8:



Figura 8. Comparação das fachadas das instituições Metodistas: à esquerda, Colégio Kingswood (1747); à direita, Colégio Granbery (2009), construído em 1904

Fonte: Elias (2001); Foto de Dirceu Schlottfeldt (2009)

Tanto o liberalismo quanto o individualismo americanos são identicamente evocados no interior da escola através das carteiras individuais, da ausência de estrados nas salas de aula o que proporciona uma aproximação maior entre aluno e professor (Figura 9), da presença de bandeiras, das fotos de presidentes dos Estados Unidos e do Brasil, do auditório que congregavam professores, alunos e *staff* através de assembleias, dos laboratórios de física

e química, das salas específicas de determinadas disciplinas, dos amplos mapas sobrepostos às paredes, dos instrumentos e dos equipamentos importados dos Estados Unidos. Tudo isso revelava a prática educacional baseada no modelo e concepção americanos.



Figura 9. Sala de aula do Colégio Granbery em 1904
Fonte: Novaes Neto (1997, p. 190)⁴⁶

Zuleica Mesquita (1992, p. 207) vai além da simples inspiração no modelo americano quando afirma que “os colégios protestantes foram, sem dúvida, agentes de transplante cultural, ignoravam-se totalmente as manifestações culturais brasileiras”. Tal afirmativa, contudo, não vem a ser endossada ao longo de nosso trabalho referente ao Colégio Granbery, cujas comemorações patrióticas decorrem constantemente dos relatos em informativos internos, de jornais da cidade, como fruto das constantes tentativas de adaptação à cultura e aos hábitos brasileiros.

Boaventura (1978) enxerga de maneira menos invasiva o movimento cultural dos missionários educadores metodistas, embora afirme ser procedente o esforço de um

⁴⁶ As salas de aula no Colégio Granbery eram mobiliadas com carteiras individuais, diferentes daquelas das escolas tradicionais católicas, que utilizavam carteiras coletivas e bancos. De acordo com a conduta liberal americana, os “alunos de mérito”, que alcançaram seus objetivos, eram expostos em quadros nas salas, como aqueles já graduados, no objetivo de valorizar o esforço individual.

transplante cultural, através dos procedimentos e atitudes presentes no cotidiano da educação formal:

Os missionários foram grandemente responsáveis por um esforço de transplante cultural. Este fato, não obstante mais visível na educação formal, podia ser percebido também no cotidiano metodista no vestiário, na alimentação, nos usos e costume em geral. (BOAVENTURA, 1978, p. 96).

A proximidade professor/aluno era prática rotineira na instituição, ao apoiar-se na imagem do mestre norte-americano, detentor de inquestionável caráter e conduta moral. Inspirados na filosofia democrática liberal norte-americana, os espíritos múltiplos de competição, liderança, autoafirmação e independência integravam-se à pedagogia institucional, com jogos esportivos coletivos ou individuais, concursos literários e artísticos, edição de jornais escolares e o incentivo à pesquisa individual nos laboratórios, visando a resultados dignos de posterior apresentação e destacando, assim, a grande importância do esforço e talento individual. O foco ao mérito pessoal evidencia a sincronia com os princípios ideológicos da competitividade, presentes na prática pedagógica americana. E tudo isso, sem fugir às regras de conduta moral e do trabalho digno para a obtenção do sucesso pessoal, tendo em vista a preparação para a vida e o progresso do país, que são fundamentos do ideário liberal americano e da filosofia pragmática wesleyana (MESQUIDA, 1994, p. 162).

Nas palavras de Mesquida (1994):

Como se tratava de preparar para a vida, toda atividade deveria ser útil, produzir “frutos”. Este pragmatismo, coerente com a herança wesleyana e norte-americana do metodismo, será avaliado pelos sinais do sucesso dos ex-alunos na sociedade e por sua capacidade de contribuir para a reforma da vida econômica, política e religiosa do país. (MESQUIDA, 1994, p. 167).

A proposta de formar homens que pensam e ajam por si próprios desenvolveu nos alunos uma consciência política expressa em manifestações públicas e teatrais, sendo praticadas em grêmios literários, associações Granberyenses, no jornal "O Granbery" (denominado mais tarde, o Granberyense) nas assembleias e apresentações para a comunidade (NOVAES NETTO, 2004, p. 29).

Em anúncio divulgado em jornal da cidade, no mês de novembro de 1892, o Colégio Granbery convida a sociedade para assistir às apresentações e trabalhos de seus alunos. O destaque da publicação voltava-se para o enfoque na politização do seu alunado. Assim, a

conscientização política, o exercício da livre cidadania e do pensar livremente constituíam-se em um diferencial para atrair a atenção da elite juizforana. O objetivo doutrinário ou confessional não se manifestava em nenhum dos seus anúncios.

Também, como recurso para o enobrecimento e valorização da instituição, eram utilizados ou aproveitados nas publicidades, os intelectuais, nomes de destaque na sociedade e os simpatizantes da formação liberal pregada pela escola, que se responsabilizavam por discursar, abrir sessões ou orar, como pode ser conferido através do anúncio apresentado na Figura 10:

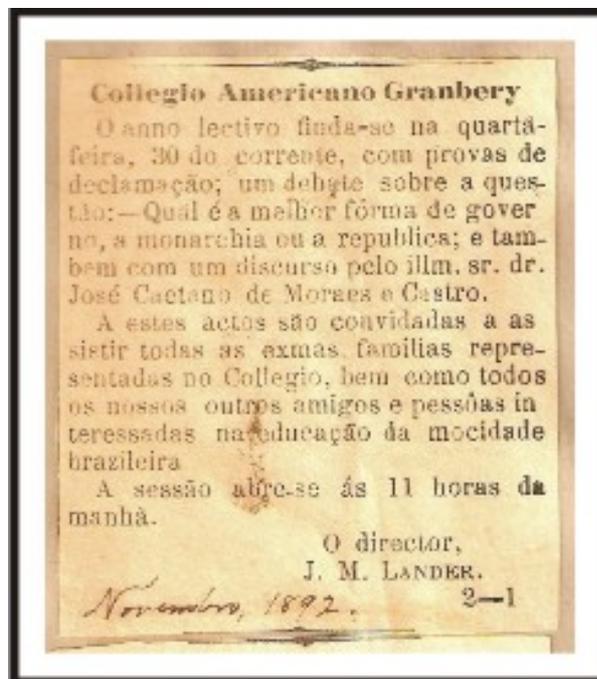


Figura 10. Utilização de nomes de destaque da sociedade em nota publicitária

Fonte: Arquivo Histórico do Museu do Granbery⁴⁷

Foram realizados os exames finais bem como o debate e o discurso do Sr. Dr. José C. de Moraes e Castro⁴⁸, como anunciado pelo diretor J. M. Lander em jornal do Commercio de novembro de 1892, transcrito anteriormente.

⁴⁷ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. *Scrap book*. 1892. p. 3.

⁴⁸ Dr. José Caetano de Moraes e Castro foi vereador da cidade de Juiz de Fora de 1857 a 1860, sendo um dos signatários do “Manifesto republicano de 1870”, publicado no dia 3 de dezembro de 1870 no jornal “A Republica”, no Rio de Janeiro.

De acordo com um outro artigo intitulado “Os Exames do Collegio Americano Granbery”, a solenidade, que aconteceu nos dias 28 e 29 de novembro de 1892, e proclamava o término do ano letivo, foi ricamente narrada (Anexo E).

Após exaltar o belo sermão oferecido, o texto prossegue, indicando os dias e horários dos eventos, assim como o sucesso alcançado por ele, com as mais favoráveis impressões procedentes do número elevado de visitantes da elite da sociedade juizforana, que chegou a lotar o auditório no segundo dia do evento.

Para registrar o caráter solene e cultural da ocasião, foi executado o hino “Marselhesa”, por banda musical italiana, tendo a palavra sido passada para os alunos da instituição que discursaram em diversos idiomas sobre também uma variedade de temas:

“A sciencia” em portuguez; sobre Washington, em francez, “O Psalmo da vida”, em inglês, e “A Pobre filha”, em francez como um ultimo, de despedida. Findo um intervallo de música, teve logar um debate no qual tomaram parte quatro alumnos versando sobre a melhor forma de governo, durante elle, foram por vezes interrompidos os oradores por estrondosas salvas de palmas.⁴⁹

Com as exibições dos discentes, capazes de versar em três línguas (português, inglês e francês) sobre diversos assuntos, fazia-se o anúncio da superioridade de seus discípulos frente a outras instituições da cidade. A ênfase na Biologia, nas línguas estrangeiras, na Física, na Química e nos laboratórios funcionava como uma espécie de passaporte para os tempos de progresso e desenvolvimento que a república impunha.

Já o debate sobre a melhor forma de governo, se Monarquia ou República, foi realizado visando a evidenciar o alto grau de politização dos educandos, deixando, igualmente, que a escola se fizesse capaz de proporcionar liberdade de pensamento e de ação.

O ensino ali ministrado, através da educação política, enfatizava a possibilidade das novas conquistas e do progresso que seriam concordantes com os ideais republicanos.

A seguir, costumeiramente, nada melhor havia que um professor do “culto” idioma francês tomar da palavra e discorrer sobre a importância da instrução para uma sociedade culta.

Como orador oficial, Sr. Dr. José C. de Moraes e Castro, em seu discurso, secundado pela pessoa do Reverendo Lander, enfatizou as virtudes dos educadores americanos, discorrendo sobre a história do Granbery e oferecendo aconselhamento para os alunos.

⁴⁹ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. Os Exames do Collegio Americano Granbery. *Scrap Book*. 1892. p. 14.

Sr. Lander, diretor, foi o último a fazer suas considerações, expondo a relação de trabalhos e explicando as leis que regiam a instituição.

Os trabalhos de desenhos feitos pelos alunos foram apresentados para a comunidade. Lembramos que, de acordo com o “Livro de Notas”, em 1892, os discentes do curso secundário participavam das seguintes disciplinas, referentes ao currículo: leitura, aritmética, geografia, português, catecismo, comportamento e desenho.

Esta última matéria era ministrada já no curso primário e via-se muito valorizada como disciplina constante na nova educação, ou seja, da educação voltada para os sentidos, no ensino intuitivo, conhecido como “Lições de coisas”. Tal método pretendia despertar o sentido concreto, racional e ativo de cada discente. A utilização de determinados procedimentos, tais como jornadas, passeios, visitas e exposições de objetos, assim como a referida mostra de trabalhos de desenhos, demonstra quanto a instituição estava em consonância com a nova educação.

O propósito de formar verdadeiros líderes, como exposto em seu regulamento, encontra-se sobremaneira exaltado no referido artigo destacando que “sendo hoje alumnos, amanhã serão os mestres da pátria.”⁵⁰

Parece-nos que o objetivo da missão metodista procurando espantar das trevas, pela educação, o “ignorante cidadão brasileiro” estava começando a ser concretizado diante dos olhos dos missionários, como pode ser percebido no parágrafo final do artigo, que é o seguinte: “A instrução que até pouco achava-se atrasadíssima, vemo-la hoje tomar proporções gigantescas espancando as espessas trevas da ignorância espargindo a sua benéfica e salutar luz.”⁵¹

Eram motivos de enaltecimento e orgulho tanto o incentivo proporcionado ao espírito participativo, quanto ao de liderança e conscientização política nas agremiações discentes representadas pela Associação Teatral Granberyense, pelo Coral denominado “Orfeão Granberyense Carlos Wesley”, e pelo Grupo de Escoteiros criado em 1927 pelo professor Irineu Guimarães, com o objetivo de ocupar produtivamente o tempo livre dos jovens, ao mesmo tempo que os ensinava a prestar serviços à pátria e à comunidade⁵², de acordo com os estatutos do colégio: “o escoteiro é hoje sem dúvida nenhuma, uma grande escola de moral e

⁵⁰ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. **Scrap Book**. 1892. p. 14.

⁵¹ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. **Scrap. Book**. 1892. p. 14.

⁵² Somente em 1936 é que o escotismo foi introduzido no Brasil nas escolas primárias, secundárias e profissionais (NOVAES NETTO, 2004, p. 62).

civismo. E o Granbery julga prestar um apreciável serviço a mocidade e a Pátria instituindo-o entre os seus alunos.”⁵³

A Associação dos Granberyenses, inspirada em modelos das Universidades Americanas, sendo pioneira nas Instituições Metodistas, foi fundada por Walter Harvey Moore em 1922 e se fazia responsável por congregar alunos e ex-alunos, professores e ex-professores, além do corpo administrativo. Quanto ao Centro Cívico, sua principal atribuição era a lembrança e a comemoração dos feriados nacionais, exortando assim, o respeito aos símbolos e feitos da Pátria.

A manifestação descrita abaixo, datada de 8 de julho de 1892, retirada do livro de recordação de Granbery faz jus ao ideário patriótico granberyense, ao mesmo tempo em que revela a sábia preocupação de exaltar os valores do “país-hospitaleiro”.

Em frente a este estabelecimento de ensino foi hasteado ante-hontem um pavilhão nacional. O local achava-se vistosamente enfeitado de ramagens e flores, sendo o acto abrilhantado pela presença do pessoal d’aquelle collegio e do collegio Mineiro. Foi cantado o hymno nacional, sendo proferida uma allocução, expondo o fim daquelle acto. O pavilhão foi hasteado por 3 creanças adornadas de coroas. 8 de julho, Collegio Americano Granbery.⁵⁴

Dessa mesma fonte, extraímos carta que foi publicada no jornal metodista americano, enviada por Tommie Hall Lander à sua mãe, que descreve o seguinte: “[...] Minha querida mãe [...] Amanhã, Sete de Setembro, nós faremos a inauguração do quadro do Bispo Granbery e também um quadro do atual presidente do Brasil. [...] Carinhosamente, Tommie Hall Lander.”⁵⁵

É evidente o esforço da instituição na tentativa de agradar e aproximar-se da nação que a teria acolhido. Uma das estratégias utilizadas pelo Sr. Lander, diretor do Colégio foi a aproximação com a imprensa local. O curioso artigo do “Jornal do Commercio” revela a pretenciosa e bem aceita atitude do alunado da escola que, valorizando a índole patriótica do Granbery, atraía a simpatia daqueles responsáveis pela divulgação do colégio:

⁵³ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. **Estatuto do Collegio Americano Granbery**. Juiz de Fora: Typographia Brazil, 1930. p. 27.

⁵⁴ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. **Scrap Book**, 1892. p. 14.

⁵⁵ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. **Scrap Book**, 1892. p. 3. Tradução nossa.

Collegio Granbery

O Sr. Professor Lander, o exímio diretor desse importante e acreditado estabelecimento de ensino, acompanhado de todos os seus alunos e da banda de música Euterpe Mineira, comemorando a gloriosa data de hontem, percorreu algumas ruas da cidade, parando em frente ao nosso escriptório. Por essa ocasião o sr. Lander e o inteligente estudante Álvaro Braga de Araújo pronunciaram entusiásticos discursos de saudação a esta folha, respondendo-lhes o sr. Joaquim da Costa Mesquita, gerente do “jornal”. A banda executou então o hymno nacional, que foi ouvido com todo o respeito. Duas gentis alumnas empunharam as bandeiras norte-americana e brasileira. Agradecendo ao preclaro educador Sr. Lander e a seus alumno a saudação com que nos honraram, fazemos notas pela sua prosperidade e pela sua grande pátria, a América do Norte. “O Pharol” foi também suadado, agradecendo o seu gerente, Sr. Felix Schimidt.⁵⁶

É importante ressaltar que o anúncio anteriormente apresentado testemunha, além da demonstração de patriotismo dos alunos em decorrência das comemorações da proclamação da república, a presença de duas mulheres, já no ano de 1893, fazendo parte do seu corpo discente. Tal atitude introduz o sistema americano da coeducação (ensino misto) no sistema educacional brasileiro.

Além dos eventos patrióticos, não eram esquecidos nomes de destaque na sociedade local para proferimento de discursos. No jornal local, é encontrada notícia da festa granberyense, assim publicada:

O Sr. J. M. Lander, criterioso director do importante Collegio Granbery, nesta cidade, pretende realizar, no dia 15 do corrente, uma festa de caracter acadêmico-patriotico. O illustrado professor pede para essa festa escolar, não só o comparecimento de todas as instituições de ensino da cidade, como também de todas as escolas públicas deste município. Foram convidados para orarem nesse dia os srs. Dr. Antonio Carlos Ribeiro de Andrada, José Rangel e Gustavo Penna.⁵⁷ Applaudimos immensamente a bellissima idéia do Sr. Lander.⁵⁸

Nas Assembleias, reuniões especiais que eram dirigidas pelos alunos, ocorriam exposições de trabalhos manuais e artísticos, competições literárias, publicações de jornais, apresentação de trabalhos e reflexões individuais com o propósito de levar os discentes à

⁵⁶ ARQUIVO HISTÓRICO DA BIBLIOTECA MUNICIPAL MURILO MENDES. **Jornal do Commercio**, Juiz de Fora, p. 1, 16 nov. 1900.

⁵⁷ Antonio Carlos Ribeiro de Andrada foi deputado geral no Império (1885 e 1886), declarando-se republicano em 1886. Formou-se em Ciências Jurídicas e Sociais pela Faculdade de Direito de S.P. em 1862. Em 1864, transferiu-se para Barbacena e foi senador constituinte estadual por MG, em 1891. Professor José Rangel, foi o primeiro diretor dos grupos escolares de Juiz de Fora e Gustavo Penna, arquiteto responsável pelo projeto do auditório da Academia Mineira de Letras da cidade (1909).

⁵⁸ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. **Scrap book**, 1892. p. 4.

responsabilidade e à iniciativa, à disposição de reconhecimento e cooperação individuais e coletivas, além da conscientização política, virtudes e características determinantes para o alcance do ideário liberal americano. Sendo este fundamentado pelos princípios de liderança, de unidade e de democracia, os representantes de classes, os presidentes dos clubes e associações tinham seus nomes escolhidos nas agremiações de alunos, a exemplo do exercício dos princípios da democracia representativa americana.

Transferindo-se, pois, esse processo igualitário, pela participação ativa de representantes delegados da comunidade para dentro do estabelecimento escolar, a liberdade de ação, de expressão e de consciência eram experimentadas, incentivadas e, sobretudo, exercidas pelos alunos.

Instituiu-se como prêmio a medalha granberyense, conferida aos estudantes que participassem de atividades extra-classe, e que se distinguissem no aprendizado das disciplinas, na prática dos esportes e na aplicação a vida escolar, evidenciando capacidade, esforço ou espírito de competição e que fizessem sobressair valor pessoal para o alcance do sucesso e do aperfeiçoamento.

O policiamento de conduta e atitudes com o objetivo de avaliar, produzidos por seu espírito e semeados ao longo de suas experiências interiores, é proclamada pelo metodismo, (BOAVENTURA, 2005) manifestando-se nas concepções do cidadão americano. Por tal forma, as atitudes tanto do corpo docente quanto da administração teriam de tornar-se exemplos seguidos pelo alunado que, por meio da observação e da interação com seus professores, recebiam a influência moral e ética devidas para a formação do seu caráter e da personalidade. Também grande relevância era dada ao aprendizado da língua inglesa, evidenciando assim expressiva fidelidade ao modelo de ensino americano.

A educação na concepção protestante, fundamentada na liberdade, na preparação para a vida e nos métodos pedagógicos estruturados pela observação, pela prática e pela experimentação, sempre enfatizou o estudo das ciências exatas, artes e línguas, privilegiando a pesquisa científica e a razão para o alcance da “verdade e perfeição”. Igualmente, o atendimento individualizado aos alunos e a preocupação com a formação integral dos seus discentes vieram a constituir a marca pedagógica da instituição granberyense.

Retornando, porém, ao ideal do Colégio, mais especificamente de seu diretor fundador, Professor Lander, em fazê-lo uma instituição universitária, segundo o modelo norte-americano de ensino, criando um ambiente propício à difusão do conhecimento, seria fundada a Escola de Farmácia e Odontologia.

Fundada em 22 do mês de agosto de 1904, a Escola de Farmácia e Odontologia, anexa ao Instituto Granbery, em 1905 foi equiparada através do decreto n. 1371 de 28 de agosto, aos Institutos Oficiais.⁵⁹ De acordo com o Estatuto das escolas, os formandos recebiam os títulos de Bacharel em Ciências Médico-Clínico-Farmacêuticas ou Bacharel em Ciências Médico-Odontológicas. As escolas foram unificadas somente no ano de 1915.⁶⁰

Embora a implementação da Escola tivesse sido efetivada diante de um quadro financeiro baixo, o ideário presente na Constituição do Granbery, de 23 de julho de 1902, indicava que: “A escola de Odontologia será modelada pelas melhores ‘Dental Schools’ dos Estados Unidos” e vários equipamentos foram solicitados e adquiridos no país norte-americano, inclusive o pedido à Junta de Missões (*Board of Missions*) do envio de um cirurgião-dentista americano para compor o quadro da citada escola (NOVAES NETTO, 1997, p. 107).

A Escola de Odontologia gozava da maior relevância para a instituição do que a escola de Farmácia. Nos seus arquivos históricos é percebido esse maior relevo dedicado à Odontologia, tanto nas referências encontradas, quanto nas contribuições financeiras e logísticas. Poderíamos ainda citar o exemplo da importância de 6:282\$180 despendida na importação de 12 cadeiras, duas máquinas para aula de Clínica Odontológica e de aparelhos e drogas para os laboratórios ao final de 1909.

A Figura 11, denominada, “Dental School – escola de Odontologia o Granbery” comprova tal aquisição. As cadeiras são distribuídas de seis em seis em cada lado de uma espaçosa sala, onde são realizados trabalhos práticos de odontologia (NOVAES NETTO, 1997 p. 114). De acordo, eis o que rezam os estatutos:

Os laboratórios tão necessários ao curso superior de ciências bem como aos trabalhos práticos de Farmácia e Odontologia, estão fartamente providos, e de ano em ano havemos de aumentá-los mais. Trabalhos práticos são aqui mais do que uma expressão para armar ao efeito: são uma realidade valiosa. Os estudantes aprendem, demonstrando por si, em trabalhos práticos e constantes, as teorias e princípios que encontram nos livros e nas prelações dos professores.⁶¹

⁵⁹ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. **Ata da reunião do dia 28 de novembro de 1905.** Livro de Atas da Congregação da Escola de Odontologia, p. 4v.

⁶⁰ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. **Ata da reunião do 15 de abril de 1915.** Livro de Atas da Congregação da Escola de Odontologia, p. 41.

⁶¹ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. **Estatutos e Programmas do Collegio Americano Granbery 1920.** p. 5.



Figura 11. Dental School – Escola de Odontologia do Granbery – 1914
Fonte: Arquivo Histórico do Museu do Granbery⁶²

A Escola de Farmácia e Odontologia gozava de excelente reputação na sociedade juiz-forana e no cenário nacional e, embora envolta em crises, era fundamental que a instituição se mantivesse aparentemente sólida aos olhos da cidade.

Uma de suas principais crises eclodiu em 1913 quando os professores das Escolas de Farmácia e Odontologia mantiveram-se em greve por quinze dias.

O episódio se deveu ao destaque que recebeu em virtude de sua motivação. Pelas dificuldades por que atravessava a Escola, a Diretoria alterou, sem conhecimento dos professores, o estatuto no ítem que determinava o cálculo do pagamento dos docentes. Após acordo, a Diretoria concordou que os reitores deveriam ser "consultados", quando de qualquer mudança em seus estatutos. Porém, de acordo com a Ata da reunião de 11 de março de 1913, Livro de Atas, n.2, p. 1v., nada implicaria veto às decisões de Diretoria (NOVAES NETTO, 1997, p. 114).

Foi em consequência da continuidade desse descontentamento que alguns professores saíram da Instituição, fundando a Escola de Farmácia e Odontologia de Juiz de Fora. Para dar continuidade, o Granbery substituiu os demissionários por professores americanos e ingleses. Outro equívoco ocorreu quando estes professores foram muito mais

⁶² ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. **Dental School – Escola de Odontologia do Granbery.** Arquivo Fotográfico Tarboux, n. 0046, caixa 3, envelope 4. 1914.

bem pagos que outros missionários, que trabalhavam em regime integral (NOVAES NETTO, 1997).

Muitas outras crises se sucederam, ainda no mesmo ano, corroborando a nossa tese de que a contradição das práticas proclamadas muitas vezes ocorreram como óbvio resultado de adaptações a uma nova sociedade e a uma nova cultura.

O estabelecimento de ensino equipou suas salas de aula e laboratórios com modernos aparelhos, importados dos Estados Unidos, a fim de que se tornassem disponíveis aqui as modernas condições de ensino calcadas na observação e experimentação (Figura 11). É clara a utilização de um método de ensino que privilegia a investigação, o incentivo à livre iniciativa e à pesquisa, à semelhança do ensino norte-americano.

Contornando as paredes das salas de aulas, estão posters e gravuras que despertam e aguçam o sentido da observação, base fundamental do método intuitivo (“lição de coisas”), em que prospera “a educação pelas coisas e não a educação pelas palavras” (Figura 12).

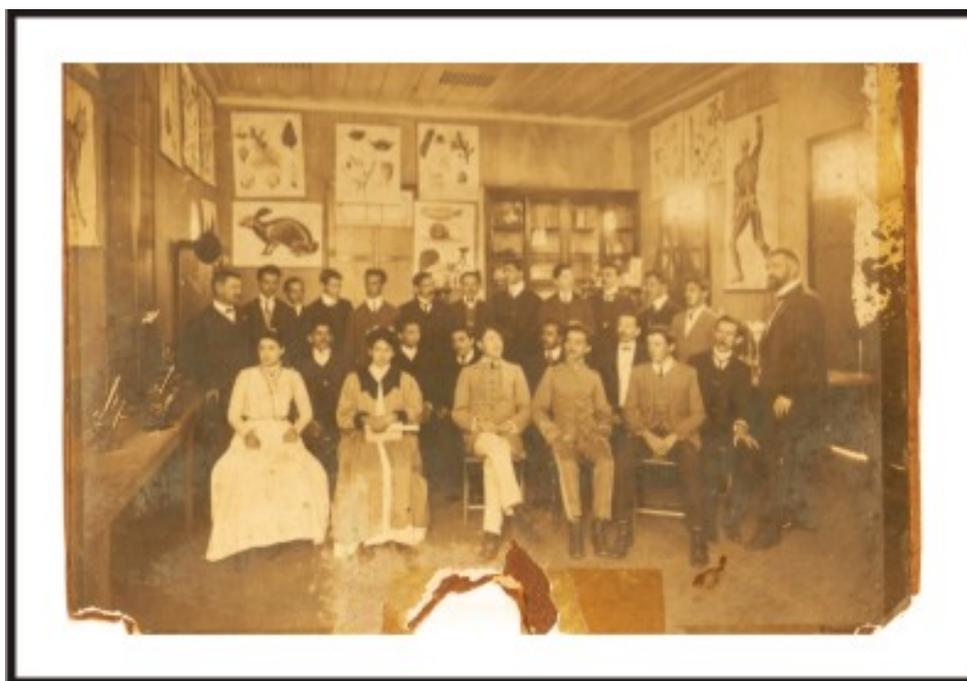


Figura 12. Foto tomada de alunos da Escola de Farmácia e Odontologia no ano de 1909
Fonte: Arquivo Histórico do Museu do Granbery⁶³

⁶³ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. Foto tomada de alunos da Escola de Farmácia e Odontologia no ano de 1909. n. 0015. Envelope 4. Novo COD.– 1909 / B – 00062 / 2 – 0017. 1909

À esquerda, na fotografia acima, encontram-se dois microscópios, que naturalmente favorecem a manipulação e a ação sobre o objeto pesquisado. É o modelo de ensino intuitivo, entendido como concreto, racional e ativo.

O professor, em pé à direita, torna-se, com sua figura e ação, uma flagrante manifestação da intenção da aproximação mestre-aluno, que com o respeito mútuo e a crença na liberdade individual, constitui um dos fundamentos da prática democrática norte-americana.

Destaca-se também a presença conjunta de discentes tanto do sexo masculino quanto do feminino na mesma sala de aula, práxis já utilizada nas escolas americanas da época.

Alguns aspectos relevantes do sistema educacional granberyense podem ser também aferidos nos anúncios e divulgações vinculados na imprensa local, como demonstrado no Informativo 1 (Figura 13). O material de propaganda do Granbery foi motivo de caloroso elogio por parte de sete missionárias que estiveram presentes em Juiz de Fora para a quinta “Conferência Disctrital do Distrito do Rio de Janeiro” realizada em janeiro de 1893, em que também destacavam a excelência das acomodações do Granbery (BARBOSA, 2005a, p. 67).

COLLEGIO AMERICANO GRANBERY

Este estabelecimento funda-se agora nesta cidade, sob o melhor systema americano.

Em bases permanentes e solidas, seguindo os methodos mais approvedos, pretendemos estabelecer um collegio de alto grau, que forneça á mocidade não só instrucção primaria e secundaria, como as sciencias naturaes, latim e grego, bellas letras, mathematicas completas, philosophia moral e ment.l, etc., etc.

As pensões são as seguintes :

Pensionistas	120\$000	por trimestre
Externos, primarios	36\$000	»
Externos, secundarios.. .. .	45\$000	»
Desenho	24\$000	»
Musica.	24\$000	»
Objectos de escriptorio	6\$000	»
Lavagem de roupa.	15\$000	»
Joia de entrada	25\$000	»

Os pagamentos serão feitos adeantados, em trimestres.

Seus paes ou educadores não poderão reclamar qualquer reposição, quando, porventura, tenham der etirar os filhos ou educandos do collegio, antes de findo o tempo que tiverem pago adeantado ; outrosim, por motivo de férias ou falhas dos mesmos alumnos.

As aulas abrem-se a 8 de setembro, na rua Direita n. 95.

O DIRECTOR,
J. M. Lander, A. M.

Setembro, 1890.

Figura 13. Informativo 1

Fonte: Arquivo Histórico do Museu do Granbery.⁶⁴

⁶⁴ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. Scrap Book. p. 1.

No primeiro documento datado de setembro de 1890, encontra-se em destaque o sistema americano, utilizado pela escola, marco diferencial da nova e “moderna” instituição de ensino que chegava à cidade. Em obediência aos métodos pedagógicos mais modernos, o aluno teria uma formação integral, com o pensar e o agir de acordo com as condutas ética e moral, tendo tais preceitos constituídos como prioridades.

Também compreendia-se como sistema de educação americano o ensino prático e livre, de acordo com o jornal “O Granbery”: “Por systema de educação americano, em geral”, entende-se: prático e livre. Porque, o americano é por excellencia, o homem prático, e se diz campeão da Liberdade”. “De fato, cabem bem aquelles títulos ao sytema norte-americano. O Yankee estuda, tendo, em vista, um fim bem claro, nítido, um fim que elle julga alcançar, e sobretudo, útil.”⁶⁵

O estudo das ciências, até então limitado à mera leitura do livro texto, é enfatizado graças à inserção das ciências naturais ao currículo, proclamando o pioneirismo da instituição.

Não obstante, qualquer que fosse a divulgação ou publicidade, o caráter confessional da escola não foi propalado. Por conseguinte, asseverava-se que a entidade de educação Metodista Granbery se achava aberta a todos, intitulando-se uma instituição democrática e isenta de qualquer discriminação de ordem ideológica. Porém, contrariando tal filosofia, antepunha-se o custo dos estudos oferecidos, que se encontravam muito bem discriminados no folheto informativo, evidenciando certamente uma cópia de modelos do sistema empreendedor americano, fato condizente com a proposta metodista.

Os valores mensalmente cobrados aos alunos do Granbery seriam de ± 71\$000 para os internos (já inclusas as outras despesas), de ± 36\$000 para os externos primários e externos secundários, 41\$000.

Tomando como parâmetro um salário de um professor de instrução elementar (que se encontrava sob responsabilidade do Estado a partir de 1891) que percebia o pequeno ordenado de 150\$000 (CHRISTO, 1994) ou de um contínuo da Câmara Municipal em 1886, que era de 600\$000, ou de um bibliotecário, 80\$000, ou do engenheiro Alberto Berbein, que em 1892 foi contratado por seis meses para realizar obras de saneamento e transformação da cidade com honorários mensais de 800\$000 (OLIVEIRA, 1966), podemos inferir que os preços dos serviços oferecidos pela instituição, são “razoáveis” (conforme anunciado no Informativo 2), ou seja são acessíveis e confortáveis aos profissionais liberais, aos fazendeiros e aos políticos, ou seja, as classes sociais que mais interessavam à escola (Figura 14).

⁶⁵ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. *Jornal O Granbery*. Juiz de Fora, 1923, p. 1.

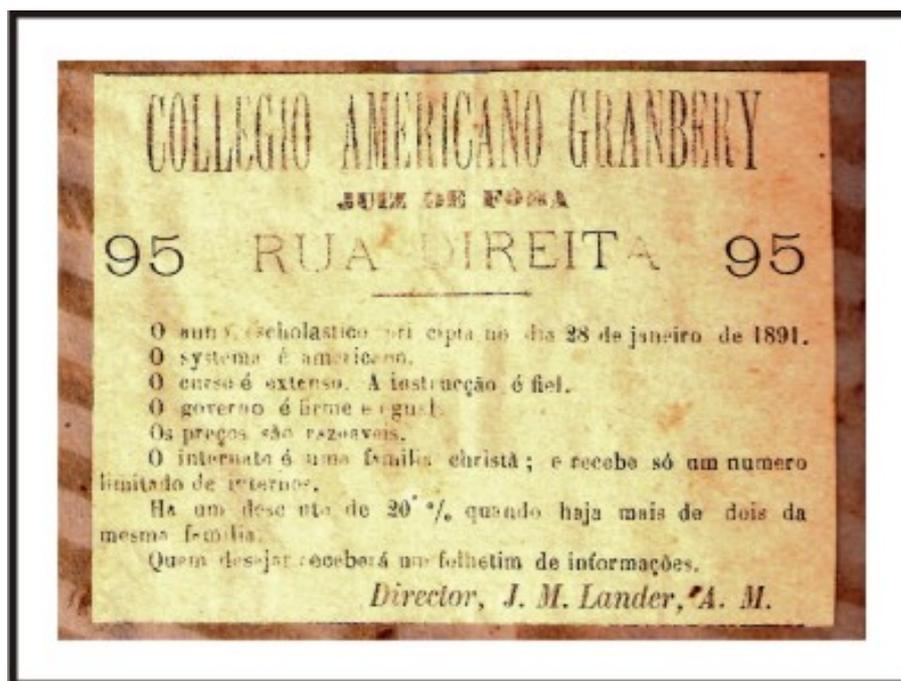


Figura 14. Informativo 2

Fonte: Arquivo Histórico do Museu do Granbery⁶⁶

No segundo folhetim, à semelhança do primeiro, revela que o “sistema é americano”, cujo procedimento foi utilizado para atrair as elites intelectuais e liberais da cidade, que enxergavam nos ideais americanos de liberdade e democracia, modelos a serem seguidos.

Torna-se evidente a abrangência do termo “sistema americano” e não “ensino americano”. De acordo com o Dicionário e Enciclopédia Koogan/Houaiss (KOOGAN; HOUAISS, 1999, p. 1499) entende-se como sistema a “disposição das partes ou dos elementos de um todo, coordenados entre si e que funcionam como estrutura organizada”. Assim, o ensino americano é apenas uma das partes que formam o complexo sistema americano, inferir que o ensino americano seria apenas parte de uma completa estrutura política, ideológica, modelada na concepção de vida norte-americana.

Outro ponto que merece especial atenção consiste no objetivo de atrair novos clientes, talvez menos favorecidos financeiramente, com a não exposição do investimento nas pensões, apenas registrando o desconto de 20 por cento (Figura 15).

⁶⁶ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. *Scrap Book*. 1890. p. 1.

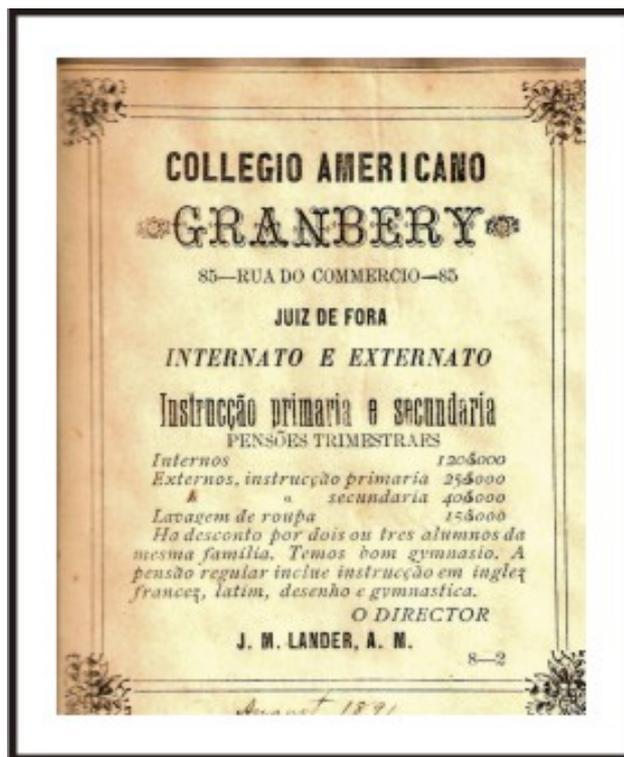


Figura 15. Informativo 3

Fonte: Arquivo Histórico do Museu do Granbery⁶⁷

Instalado na rua do Comércio número 85, o Colégio Americano Granbery, de acordo com o prospecto anunciado e datado de agosto de 1891, desta feita envolto numa elegante moldura, volta a especificar os preços, porém agora, mais baratos para o externato de instrução primária: de 30\$000 para 25\$000 (ver informativo I), e para instrução secundária: de 45\$000 para 40\$000 (ver Figura 14, Informativo 2) sendo que outras despesas não foram mencionadas.

Aulas de inglês, francês, latim, desenho e ginástica faziam parte do currículo. O ensino da língua inglesa era, naturalmente, privilegiado na instituição, cuja aprendizagem incluía o objetivo de aproximação cultural com os Estados Unidos. Por outro lado, o estudo da língua francesa não poderia efetivamente deixar de ser oferecido, considerando-se que era incontestável a predominância e influência dos modelos europeus na sociedade. A disciplina era ensinada em praticamente todas as escolas católicas e naturalmente a aceitação de uma escola americana dependia também da sua adaptação ao meio social em que era inserido.

As aulas de desenho privilegiavam a observação e a prática, características do método intuitivo; a educação física, que não fazia parte dos programas das escolas católicas,

⁶⁷ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. *Scrap book*. 1890. p. 3.

tornou-se um diferencial na educação liberal americana, o que causou excepcional espanto diante dos olhos dos conservadores.

No quarto informativo (Figura 16), outros moldes de abordagem foram utilizados, destacando a excepcional projeção da Instituição termos geográficos (nos quatro estados da República), ao mesmo tempo em que assegurava sua respeitabilidade e idoneidade.

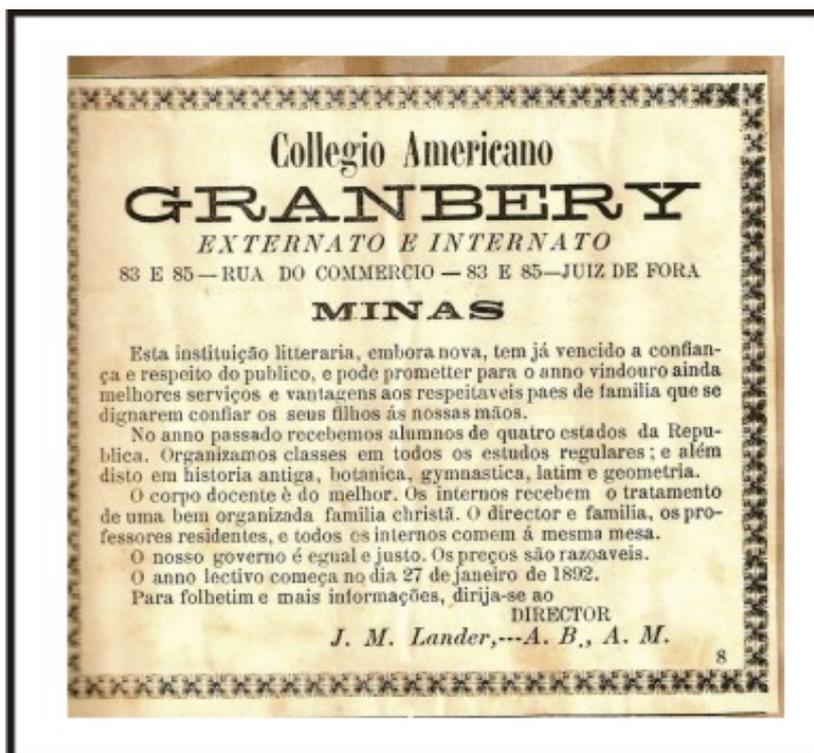


Figura 16. Informativo 4
Fonte: Arquivo Histórico do Museu do Granbery.⁶⁸

Mais uma vez, o currículo é referido, incluindo não somente as disciplinas tradicionais, ou melhor, aquelas contidas nos currículos programáticos das escolas tradicionais, como nas católicas, a exemplo da História Antiga e do Latim. As matérias Botânica (que utilizava a observação e a experimentação), a ginástica e a geometria estavam entre as novidades oferecidas.

Com o cuidado de valorizar o corpo docente e criticar a rigidez do *magister dixit*, são criados e colocados em ação novos procedimentos, trazendo elementos de igualdade e democracia aos “novos modos de ensinar”, em que a aproximação mestre-aluno, fruto da

⁶⁸ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. Scrap book. 1890. p. 3.

liberdade individual e do respeito de um ao outro, faz o diferencial. Na prática educativa norte-americana, o professor ou mestre, além de ser detentor de conduta irrepreensível é um amigo e conselheiro. Tal concepção é aferida nos dizeres: “O director e a família, os professores residentes, e todos os internos comem à mesma mesa.” (Figura 16).

Esse contato próximo também se devia ao fato de os diretores e família morarem no mesmo prédio que os internos que, de acordo com os estatutos, procuravam manter “da melhor forma possível relações familiares com os estudantes.”⁶⁹

O dizer “nosso governo é igual e justo” define e conclui o ideário da escola, baseado nos princípios de liberalidade e democracia da sociedade.

Nesta mesma ótica, ao final do 1º Livro de Notas do Granbery,⁷⁰ há uma referência em homenagem a Mrs. Lander (esposa do diretor Mr. Lander) com a entrega de *souvenirs* pelos alunos junto à mesa de jantar.

Um vitral localizado nas escadas do prédio do Colégio Granbery (Figura 17), uma homenagem ao seu primeiro diretor, Dr. J. M. Lander, por certo representa a filosofia e o pensamento da instituição. A figura de Mr. Lander, ao centro da árvore – um alfeneiro – símbolo do Granbery, indicou ser ele um dos alicerces da frondosa e firme árvore que ali se desenvolveu, cuja raiz é sustentada pelo livro Sagrado: a Bíblia.

⁶⁹ ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. **Estatutos e Programa do Granbery**. Juiz de Fora: Estabelecimento Graphico Dias Cardoso & C., 1918. p. 29.

⁷⁰ ARQUIVO HISTÓRICO DO COLÉGIO GRANBERY. **1º Livro de Notas do Granbery**. p. 7.



Figura 17. Vitrail localizado nas escadas do prédio do Colégio Granbery

Fonte: Dados da pesquisa⁷¹

O dizer “*Crescit occulto velut arbor aeo*” (cresce imperceptível através do tempo como cresce a árvore, tradução nossa), que simboliza a sua trajetória, está localizado acima dela, sobre as bandeiras norte americana e brasileira.

A presença dos dois pavilhões justapostos, inegavelmente indicam o compromisso, o objetivo e ou a intenção de o Colégio Granbery em solo brasileiro, interagir com a nação norte-americana.

A presença desse símbolo de “união”, Brasil-Estados Unidos, selado nas paredes do Colégio, é certeza da grande inspiração como modelo a ser seguido no que tange à educação, cultura e tradição da nação americana, como apresentados neste trabalho.

⁷¹ Foto tirada no Colégio Granbery por Sérgio Schröder em 12 de junho de 2010.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O exórdio para a entrada do protestantismo no Brasil e, conseqüentemente, a implantação de ideais culturais e educacionais americanos ocorreram por via do Tratado de Comércio e Navegação, no ano de 1810, quando foi permitida aos súbitos britânicos em território português a liberdade religiosa. Por imposição política, abriram-se as portas para uma outra religião no Brasil, que não a católica.

A liberdade religiosa passou a ser oficialmente incluída nas leis brasileiras a partir da Constituição de 1824. A atração ao ideário francês de liberdade, o deslumbramento pelos povos europeu e norte-americano, facilitaram sobremaneira a decisão de tolerar a diversidade religiosa em nosso país.

Por outro lado, a Igreja Católica, não obstante constituir a religião oficial do Brasil, apresentava-se na primeira metade do século destituída de uma liderança definida perante os olhos da população. Este fator foi também promotor involuntário da presença e da permanência do protestantismo.

Após a declaração da independência do país, a situação da igreja brasileira que pertencia ao Estado, em nada melhorou. Variados conflitos ocorreram, que dificultaram o cumprimento de sua básica missão que seria a de evangelização e catequese, ao mesmo tempo em que expunha sua fragilidade. Tais percalços fizeram-na aparentemente enfraquecer, como é sabido, e essa brecha foi aproveitada pelas denominações protestantes que chegavam cada vez em número maior, impressionadas e enaltecendo o espírito “liberal e tolerante” dos brasileiros.

A segunda metade do século XIX foi assinalada por um processo de renovação e modernização das mentalidades. Nessa mesma ocasião, a intelectualidade brasileira se viu atraída pelos modelos americanos como alternativa de reforma da sociedade, pretendendo a superação de vícios deixados pelos colonizadores. O povo americano representava o comportamento democrático ideal, o espírito público e a liberdade individual.

O culto protestante se apresentava muito bem visto. Por sua atividade pragmática e enérgica, favorável ao trabalho, ao progresso e ao esforço individual, era como um fiel transmissor dos ideais de modernidade. Suas escolas eram organizadas de acordo com o padrão pedagógico americano, e enquadravam-se perfeitamente no que se sonhava que seriam os novos padrões brasileiros.

A mais significativa propaganda do protestantismo chegou ao nosso país em 1835, através da Conferência Geral da Igreja Metodista Episcopal dos Estados Unidos. Diferentemente de outras denominações religiosas de origem norte-americana, a Igreja Metodista utilizou a educação como estratégia de evangelização. Desse modo, o sistema de educação americano, os princípios e valores do liberalismo começaram a ser difundidos entre os membros da elite brasileira por meio de suas escolas.

O sistema de ensino dos protestantes abriu o caminho para a renovação das mentalidades e práticas pedagógicas que atraíram tanto a elite quanto os intelectuais, graças à qualidade de seu ensino prático, científico e comum a todos, à importância das atividades extraclasses, ao currículo atualizado, e à iniciativa privada, sem desconsiderar o cuidado com os aspectos materiais de ensino. A isto poderiam ser acrescentados a organização seriada e progressiva, o ensino misto, e a utilização de “lições de coisas” ou do método intuitivo. Também se achava altamente considerado o sentimento de liberdade, de consciência e de crítica. Em suas escolas, novas gerações seriam formadas mediante as práticas educacionais renovadoras adotadas.

Liberais, republicanos, anticlericais, maçons e positivistas apoiavam a fundação e a manutenção das escolas protestantes, que, portanto adotavam a pedagogia americana e os princípios de democracia, representados pelo individualismo, igualdade de direitos, liberdade de consciência e de crença. De maneira idêntica, eram por eles importados os ideais e as concepções pedagógicas de intelectuais americanos por intermédio da literatura, manifestações ou exposições.

A possibilidade de garantir aos setores progressistas um ambiente que respeitasse seus princípios e a crença da conquista da civilidade e da modernidade, através do modelo de educação americana mostrou ser viável durante toda a segunda metade do século XIX. A tendência, acentuando-se no período da transição Império-República, serviu como inspiradora para as reformas e inovações recebidas pela educação brasileira, como pode ser verificado nos *Pareceres de Rui Barbosa*, nas reformas de Leôncio de Carvalho, na reforma da Escola Normal de São Paulo na instrução pública de São Paulo.

Diversos estabelecimentos de ensino foram criados e neste contexto é fundado o Colégio Granbery em 1889. À época, Juiz de Fora já contava com o telégrafo e a imprensa, além de outras modernidades, como eletricidade, bancos, estrada de ferro e bondes. A cidade de Juiz de Fora achava-se ligada ao Rio de Janeiro por moderna estrada, ostentava centros republicanos e da maçonaria, hospedava um grande número de imigrantes estrangeiros, que

aspiravam a uma formação moderna para seus filhos. Por conseguinte, o local era considerado perfeito para implantação de escolas e instituições educativas.

Além de contar com todas essas características progressistas, o fator religioso foi decisivo na escolha da fundação da instituição metodista. Aliás, a cidade, regida pelos “apitos fabris”, não parecia demonstrar as fortes tendências e características católicas marcantes de outras cidades mineiras.

Na expectativa de uma bem sucedida evangelização metodista, os missionários americanos J. M. Lander e J. W. Wolling, juntamente com o bispo Granbery instalaram em setembro de 1889, o “Juiz de Fora High School and Seminary”, mais tarde denominado Colégio Americano Granbery, que contava com três departamentos: o primário, o ginásial e o teológico.

A criação da escola, fundamentada na filosofia da educação liberal americana e seguindo os princípios da igreja protestante, foi alvo de forte reação por parte da elite de empresários fabris católicos, que fundaram a primeira Instituição Católica da cidade, a Academia de Comércio (1901), ocorrendo logo após o aparecimento de várias outras com o mesmo objetivo de fazer frente ao Instituto Granbery.

O ambiente, a localização, a arquitetura, as instalações e equipamentos do Colégio Granbery foram planejados para o atendimento do alunado, dentro da perspectiva educacional liberal americana. A arquitetura do prédio trazia como motivo ressaltar a prosperidade e prestígio da nação norte-americana.

O liberalismo e o individualismo americanos eram evocados no interior da escola através das carteiras individuais, da ausência de estrados nas salas de aula, proporcionando uma aproximação maior entre aluno e professor. A presença de bandeiras, das fotos de presidentes dos Estados Unidos e do Brasil, do auditório congregando professores, alunos e *staff*, através de assembleias, dos laboratórios de física e química, das salas específicas de determinadas disciplinas, dos mapas sobrepostos às paredes, dos instrumentos e dos equipamentos importados dos Estados Unidos era uma revelação completa da prática educacional baseada no modelo e concepção americanos.

A proximidade professor/aluno constituía rotina na instituição, ao apoiar-se na imagem do mestre norte-americano, de caráter e conduta moral inquestionáveis. Inspirados na filosofia democrática liberal norte-americana, os sentidos múltiplos de competição, liderança, autoafirmação e independência integravam-se à pedagogia institucional, principalmente por meio de jogos esportivos coletivos ou individuais, concursos literários e artísticos, em conjunto com a editoração de jornais escolares e o incentivo à pesquisa individual nos

laboratórios, tudo visando resultados para posterior apresentação. Destacava-se assim, a grande importância do esforço e talento individual. O foco ao mérito pessoal evidenciava a sincronia com os princípios ideológicos da competitividade, existentes na prática pedagógica americana.

A proposição de formar homens que pensam e ajam por si próprios desenvolveu nos alunos uma consciência política expressa em manifestações públicas e teatrais, sendo praticadas em associações, jornais, assembleias e grêmios literários, onde a verbalização, a memorização e a liderança eram estimuladas.

Muito mais do que apenas ampliar conhecimentos e concepções surgidos dos encontros e cometimentos entre as abordagens do ensino americano e brasileiro, tivemos a oportunidade de identificar o comportamento e a história do indivíduo e sua relação com o meio escolar e sua cultura, refletidos em documentos arquivados no Colégio Granbery.

A seleção e o manuseio de fotos e documentos do passado, melhor que a simples obtenção de informações, nos permitiu estabelecer uma ponte entre o presente e o passado. Angustias por diversas vezes tomou conta do nosso pensamento ante a certeza de estar vivenciando momentos passados, repletos de personagens que se foram e não voltam mais. Por outro lado, estava a convicção também de que todos aqueles indivíduos, anônimos ou não, pretenciosamente ou não, foram capazes de construir uma história.

A implantação e permanência do sistema americano de ensino, conduzidos pelas escolas de confissão protestante, especificamente o Colégio Granbery, não se processou na forma de um transplante cultural. Ao contrário, a hipótese de uma adaptação de cultura pode ser verificada como legítima quando se pesquisou o seu processo de instalação e a estratégia utilizada pela instituição para ter acesso à elite dominante na cidade, e assim conquistar novos alunos.

A frase que representa a escola, e que se encontra inscrita aos pés da árvore símbolo do Granbery, e que está também no vitral em homenagem ao seu primeiro diretor Dr. J. M. Lander (“cresce imperceptível através do tempo como cresce a árvore”), é um resumo do objetivo de expandir de forma gradativa, natural, firme, a exemplo de uma forte árvore, porém sem choques e se adaptando a “terra” na qual se estabeleceu.

O colégio Granbery soube se valer da publicação de diversos anúncios e artigos em jornais locais sobre o inovador sistema de ensino americano e sua programação cultural. Estes eram igualmente e sempre enriquecidos por personagens ilustres da sociedade local e por apresentações e comemorações que evocavam o respeito e a admiração pelo Brasil, seu país

hospedeiro. A louvável estratégia, certamente, era vista com bons olhos pelo setor progressista da cidade.

O currículo seguido pela escola desde sua fundação era claro no que concerne ao modelo adotado. “O Programa e Regulamento do Colégio (1892)” e o “Livro de Notas (1891)” explicavam que um dos diferenciais do estabelecimento de ensino estava nas disciplinas por ele oferecidas. Desenho, educação física, política, ciências naturais, inglês, eram ministradas segundo o método intuitivo, sinônimo da nova educação. Porém, noções de gramática portuguesa, francês (a língua ensinada em todas as escolas tradicionais), história pátria, permaneciam fazendo parte do currículo, como forma de integração à cultura nacional.

Pesquisando anúncios em jornais, regimentos, estatutos e fotos não foi possível tentar esclarecer alguns pensamentos e atitudes de certos missionários metodistas que aqui se estabeleceram. Pudemos, contudo, perceber através de algumas cartas publicadas em jornais metodistas que o processo de adaptação ao novo país não foi deveras fácil, e os desgostos e críticas, que eram escritos em forma de carta aos confrades nunca chegavam para o público brasileiro com suas mais negativas impressões. Ao contrário, suas palavras sempre eram favoráveis ao povo brasileiro.

Ao longo do desenvolvimento desta investigação, acreditamos ter esclarecido o fato de não haver propriamente existido um sistema metodista de ensino, entendendo como educação metodista, aquela baseada nos valores cristãos e morais que se encontram alicerçados no modelo americano de ensino.

Os colégios americanos de confissão protestante, mais especificamente o Colégio Granbery da Igreja Metodista, objeto de nosso estudo, eram organizados segundo o sistema de ensino dos Estados Unidos, cujo programa achava-se fundamentado na compreensão e no desenvolvimento da observação, afastando-se do ensino artificial e memorístico. O emprego do curso graduado, do método intuitivo, da co-educação, a relevância da prática esportiva, a inclusão de disciplinas como desenho, ciências físicas e naturais, bem como aulas de retórica, declaração e leitura representavam a prática do ensino norte-americano.

Esse ensino prático e utilitário que promovia a confiança em si mesmo, o respeito a individualidade e a livre iniciativa, além do exercício da cidadania e da democracia eram fortemente estimulados em tais escolas, administradas por missionários americanos.

Como consequência, o Colégio Granbery observava e praticava todos estes preceitos, promovendo também o desenvolvimento das faculdades morais e os valores cristãos, assim como o exercício da responsabilidade individual e a formação do caráter.

O Metodismo, fundado por John Wesley, tem a educação como valiosa aliada de seu projeto missionário que, por sua vez, encontra-se alicerçado no sistema educativo americano. Assim, a visão integradora da educação, concebida pelo metodismo, onde corpo, mente, espírito e comunidade constituem os elementos indissociáveis para a formação individual e sua capacitação, mescla-se com os conceitos do sistema de educação dos Estados Unidos.

Podemos assim, considerar a prática educacional metodista como um reflexo do sistema ideológico e educacional dos Estados Unidos, onde na verdade uma simbiose é estabelecida.

A investigação da cultura escolar granberyense, tanto como a discussão sobre a apropriação de modelos e a transformação de práticas numa sociedade ao final do século XIX e início do XX, repleta de desafios e de contradições, veio a tornar-se o foco de nosso questionamento.

Várias lacunas ainda prosseguem, assim como outras interpretações ainda devem ser aferidas, possibilitando abrir portas para futuras pesquisas. Esperamos e acreditamos que este trabalho possa prover os elementos para novas investigações.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, S. M. V. Classe operária e Igreja em Juiz de Fora nas primeiras décadas da República. In: SIMPÓSIO, 12, 1985, São Caetano do Sul. **Anais...** São Paulo: Comissão de Estudos de História da Igreja na América Latina (CEHILA), 1985. p. 152-153.

ANNUAL REPORT of the Brazil Mission Conference of the South Methodist Episcopal Church. [s.l.]: [s.n], 1889.

ARANHA, M. L. A. **História da educação e da pedagogia:** geral e Brasil. 3.ed. São Paulo: Moderna, 2006.

AZEVEDO, F. **A cultura brasileira:** introdução ao estudo da cultura no Brasil. 4.ed. Brasília: Universidade de Brasília, 1963.

BANDEIRA, L. A. M. **Presença dos Estados Unidos no Brasil.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

BARBOSA, J. C. **Lugar onde amigos se encontram:** caminhos da educação metodista no Brasil. São Bernardo do Campo: CEPEME, 2005a.

———. **Salvar e educar:** o metodismo no Brasil do século XIX. Piracicaba: CEPEME, 2005b.

BOAVENTURA, E. **A educação metodista no Brasil (origem, evolução e ideologia).** 1978. 127f. Dissertação (Mestrado em Educação)– Faculdade de Educação, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 1978.

———. Historiografia da história da educação metodista no Brasil. **Revista de educação do Cogeime**, São Paulo, v.19, p.87-115, dez, 2001.

———. **A educação metodista no Brasil.** Piracicaba: Edição do autor, 2005.

BRASIL. Constituição (1891). **Constituição da Republica dos Estados Unidos do Brazil.** Rio de Janeiro, 1981. Disponível em: <<http://bd.camara.gov.br/bd/handle/bdcamara/1760>>. Acesso em: 22 jan. 2010.

CERTEAU, M. **A escrita da História.** 2.ed. Tradução de Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1998.

CHAMON, C. S. Educação, Modernidade e Protestantismo. In: VAGO, T. M.; OLIVEIRA, B. J. (Orgs.). **Histórias de práticas educativas**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2008. p. 279-300.

CHRISTO, M. C. V. **Europa dos pobres, a belle époque mineira**. Juiz de Fora: EDUFJF, 1994.

CORDEIRO, A. L. **A inserção do metodismo em Juiz de Fora**: uma história de conquistas e tensões. Juiz de Fora: Letras e Notas, 2003.

DUTRA NETO, L. **Das terras baixas da Holanda às montanhas de Minas**: uma contribuição à história das missões redentoristas, durante os primeiros trinta anos de trabalho em Minas Gerais. 2006.315f. Tese (Doutorado em Ciências da Religião)– Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2006.

ELIAS, B. V. **Vieram e Ensinar**: Colégio Piracicabano, 120 anos. Piracicaba: Editora UNIMED, 2001.

ESTEVES, A.; BARBOSA LAGE, O. V. (Org.). **Álbum do Município de Juiz de Fora**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais, 1915.

FERENZINI, V. L. Aspectos culturais e religiosos dos imigrantes alemães e italianos no contexto da romanização em Juiz de Fora (1894-1920). In: MIRANDA, B. V.; PEREIRA, M. S. (Org.). **Memórias eclesiais**: documentos. Editora UFJF, 2000. p. 77-92.

FRAGOSO, H. A igreja na formação do Estado liberal. In: HAUCK, J. F. **História da igreja no Brasil**: ensaio de interpretação a partir do povo. Segunda época – século XIX. 4.ed. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 141-254.

GADOTTI, M. **História das idéias pedagógicas**. 8.ed. São Paulo: Ática, 2005.

GONDRA, J. G. Olhos na América: uma leitura dos relatórios de C. Hippeau. **Educar**, Curitiba, n.19, p.161-185, 2002. Disponível em: <<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/article/view/2088/1740>>. Acesso em: 26 nov. 2009.

HAUCK, J. F. et al. **História da Igreja no Brasil**. Ensaio de interpretação a partir do povo. Segunda época. A Igreja no Brasil no século XIX. 4.ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

HAVIGHURST, R. J. Objetivos gerais da educação americana. In: CRENIN, L. A. **Panorama da educação americana**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1964, p.21-31.

HILSDORF, M. L. S. **Escolas Americanas de confissão protestante na província de São Paulo**: um estudo de suas origens. São Paulo: FEUSP, 1977.

———. **Francisco Rangel Pestana**: jornalista, político, educador. 1986. 343f. Tese (Doutorado em Educação)– Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1986.

———. Revisando a história das escolas protestantes americanas na província de São Paulo. In: BARROS, G. N. M. (Org.). **Celso de Rui Beisiegel**: professor, administrador e pesquisador. São Paulo: EDUSP, 2009. p.191-205.

KIDDLE, H.; SCHEM, A. J. **Cyclopaedia of Education**: a dictionary of information for the use of teachers, school officers, parents and others. New York: E. Steiger, 1877.

KIDDER, D. P.; FLETCHER, J. C. **O Brasil e os brasileiros**: esboço histórico e descritivo. 5.ed. Tradução de Elias Dolianuti. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1941.

KOOGAN, A.; HOUAISS, A. Sistema. In: ———. **Enciclopédia e Dicionário Koogan Houaiss**. 4.ed. Rio de Janeiro: Delta, 1999. p. 1499.

MACHADO, M. C. G. **O projeto de Rui Barbosa**: o papel da educação na modernização da sociedade. [200-]. Disponível em: <<http://168.96.200.17/ar/libros/anped/0208T.PDF>>. Acesso em: 21 jun.2008.

MANACORDA, M. A. **História da Educação**: da antiguidade aos nossos dias. 12.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MARTINS, L. C.; CARDOSO, L. S. A dimensão civilizatória da presença dos americanos no Brasil: tecnologia, educação e religião. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL PROCESSO CIVILIZADOR, 9, 2003, Ponta Grossa-PR. **Anais...** Disponível em: <http://www.uel.br/grupo-estudo/processoscivilizadores/portugues/sites/anais/anais9/artigos/mesa_debates/art18.pdf>. Acesso em: 12 maio 2009.

MESQUIDA, P. **Hegemonia norte-americana e educação protestante no Brasil**: um estudo de caso. Juiz de Fora/São Bernardo do Campo: EDITEO, 1994.

MESQUITA, Z. **Educação Metodista**: uma questão não resolvida. 1992. 285f. Dissertação (Mestrado em Educação)– Faculdade de Educação, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 1992.

———. (Org.). **Evangelizar e Civilizar: Cartas de Martha Watts, 1881-1908.** Piracicaba: Editora UNIMEP, 2001.

MIRANDA, B. V.; PEREIRA, M. S. (Org.). **Memórias eclesiásticas: documentos comentados.** Juiz de Fora: Editora UFJF, 2000.

NAVA, P. **Baú dos ossos.** 7.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

———. **Galo das travas.** 3.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1987.

NOVAES NETTO, A. F. **As crises de um ideal: Os primórdios do Instituto Granbery. 1889-1922.** Piracicaba. Editora UNIMEP, 1997.

———. **Irineu Guimarães: A prática socialista de um educador cristão.** São Paulo: Yangraf, 2004.

OLIVEIRA, P. **História de Juiz de Fora.** 2.ed. Juiz de Fora: Gráfica Comércio e Industria Ltda, 1966.

OLIVEIRA, S. G. A igreja católica e o século XX: impasses entre a tradição e os tempos modernos registrados no primeiro congresso mineiro. In: MIRANDA, B. V.; PEREIRA, M. S. (Org.). **Memórias Eclesiásticas: documentos comentados.** Juiz de Fora: Editora UFJF, 2001. p.53-61.

PEREIRA, M. S. **Romanização e reforma ultramontana: Igreja católica em Juiz de Fora (1890 a 1924).** Juiz de Fora: Notas e Letras, 2004.

PILETTI, N. **História da educação no Brasil.** 7.ed. São Paulo: Ática, 1997.

PRADO, E. **A Ilusão Americana.** 4.ed. São Paulo: Livraria e Officinas Magalhães, 1917.

RAMALHO, J. P. **Prática educativa e sociedade: um estudo de sociologia da educação.** Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

REIS FILHO, C. **A educação brasileira e a ilusão liberal.** São Paulo/Campinas: Cortez/Autores Associados, 1981.

ROCHA, I. **Histórias da história do metodismo no Brasil.** São Paulo: Imprensa Metodista, 1967.

———. **Pepitas do meu garimpo: memórias de um granberyense.** São Bernardo do Campo: Imprensa Metodista, 1980.

ROCHA, M. B. M. **O ensino elementar no decreto Leôncio de Carvalho: “visão de mundo” herdada pelo tempo republicano?** Juiz de Fora: UFJF, 2010. Revista Brasileira de Educação - ANPED, Rio de Janeiro, v. 15, n. 43, jan.–abr.2010.

SALGADO, I. C. B. **Juiz de Fora nas memórias de Pedro Nava: uma meta-ficção histórica.** Juiz de Fora: Editar Editora Associada, 2003.

SANTOS, M. A. **Granbery, sua mística, sua história.** São Bernardo do Campo: Imprensa Metodista, 1990.

SAVIANI, D.; ALMEIDA, J. S. **O legado educacional do século XX no Brasil.** 2.ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

SCHELBAUER, A. R.; ARAUJO, J. C. S. (Org.). **História da educação pela imprensa.** Campinas: Alínea, 2007.

SCHROEDER, E. O. **Análise da proposta educacional das escolas metodistas.** 1982. 162f. Dissertação (Mestrado em Educação)– Instituto de Estudos Avançados em Educação, Fundação Getúlio Vargas, Brasília.

SCHUTZER, D. B. Hegemonia e civilização na educação metodista. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL – PROCESSO CIVILIZADOR, 7, 2003, Piracicaba-SP. **Anais...** Disponível em: <<http://www.uel.br/grupo-estudo/processoscivilizadores/portugues/sites/anais/anais7/Trabalhos/xHegemonia%20e%20civilizacao%20na%20educacao%20metodista.pdf>>. Acesso em: 24 maio 2010.

SOUZA, R. F. **Técnicas de ordenação escolar no século XIX: currículo e método intuitivo nas escolas primárias norte-americanas (1860 – 1880).** Revista brasileira de história da educação, São Paulo, n.9, p.9-42, jun. 2005.

STEVENSON, D. K. **Vida e instituições americanas.** Washington: USA, 1989.

THE UNITED STATES INFORMATION AGENCY. Elementary and secondary education. In: ———. **About the United States.** Washington: US. Government Printing Office, 1986.

TYACK, D. B. **One best system: a history of american urban education.** 15.ed. Cambridge: Harvard University Press, 1974.

VAINFAS, R. **Os protagonistas anônimos da História:** micro-história. Rio de Janeiro: Campus, 2002.

VALDEZ, D. **A representação de infância nas propostas pedagógicas do Dr. Abílio César Borges:** o barão de Macahubas (1856-1891). 2006. 315f. Tese (Doutorado em Educação)– Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

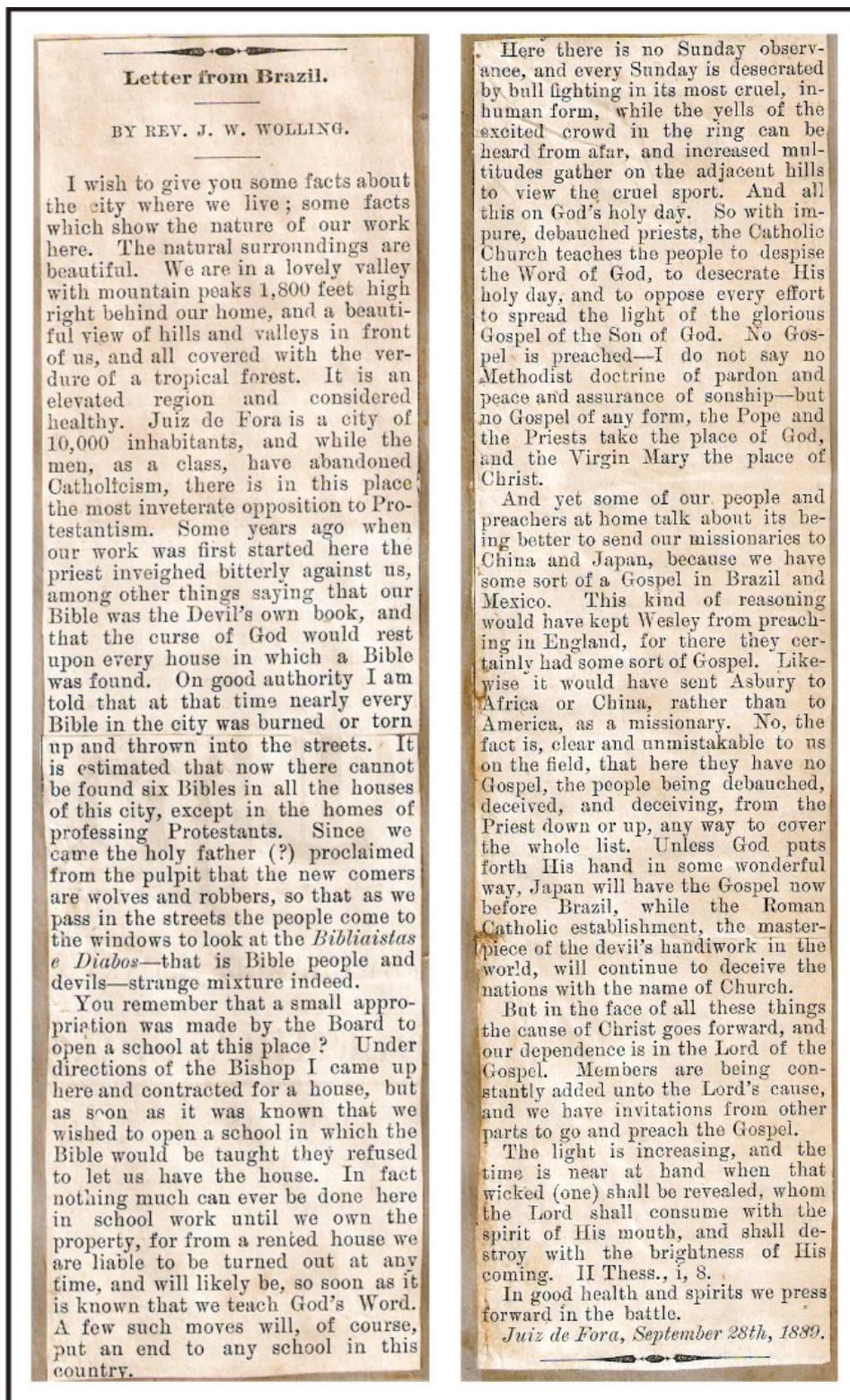
VEIGA, C. G. **História da educação.** São Paulo: Ática, 2007.

VERÍSSIMO, J. **A educação nacional.** 2.ed. São Paulo/Belo Horizonte: Livraria Francisco Alves, 1906.

VIEIRA, C. R. A. Imigração protestante norte-americana e ilustração brasileira no século XIX. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 7, 2008, Porto, Portugal. **Anais...** Disponível em: <http://web.letras.up.pt/7clbheporto/trabalhos_final.aspx>. Acesso em: 04 nov. 2009.

ANEXOS

ANEXO A – Versão original da carta enviada ao jornal metodista nos Estados Unidos, escrita por J. W. Wolling e datada de 28 de setembro de 1889



ANEXO B – Versão traduzida da carta enviada ao jornal metodista nos Estados Unidos, escrita por J. W. Wolling e datada de 28 de setembro de 1889

Carta do Brasil

Pelo Reverendo J. W. Wolling

Desejo comunicar-lhe alguns fatos sobre a cidade onde vivemos; alguns deles demonstrando a natureza de nosso trabalho aqui. As paisagens ao redor são muito belas. Nós estamos situados em um adorável vale com montanhas de 1.800 pés de altura logo atrás de nosso lar, com uma bela vista de colinas e vales bem em frente de nós e cobertos pelo verde de uma floresta tropical. Esta é uma região elevada e considerada saudável. Juiz de Fora é uma cidade de 10.000 habitantes, e enquanto os homens, como uma categoria, tenham abandonado o Catolicismo, existe uma oposição muito persistente ao Protestantismo. Há alguns anos atrás, logo que nosso trabalho se iniciou aqui, o sacerdote investia amargamente contra nós, entre outras coisas dizendo que nossa Bíblia era o próprio livro do Demônio e que a maldição de Deus cairia sobre cada casa em que fosse achada uma Bíblia. Através de autoridade confiável, fui informado de que todas as Bíblias da cidade foram queimadas ou rasgadas e jogadas nas ruas. Estima-se agora que não se podem encontrar seis Bíblias na totalidade de casas desta cidade pertencentes aos seguidores do Protestantismo. Desde que chegamos, o “santo padre” (?) proclamava que os recém chegados eram lobos e ladrões, de tal maneira que, quando passávamos pelas ruas o povo chegava às janelas para ver os “Bíbliaístas e os Diabos” – que eram as pessoas da Bíblia” e os demônios – uma estranha mistura, na verdade. Você se lembra de que uma pequena apropriação foi feita pelo Conselho para que fosse aberta uma escola neste lugar? Sob o direcionamento do Bispo, fui até o local e aluguei uma casa, mas logo que se soube que desejávamos abrir uma escola na qual a Bíblia seria ensinada, não nos deixaram ter a casa. Na realidade, não se podia fazer muito em matéria de ensino até que tivéssemos nossa própria propriedade, pois, de uma casa alugada estaríamos propensos a sermos despejados de uma hora para outra e provavelmente seríamos, logo que soubessem que estávamos ensinando a palavra de Deus. Alguns poucos movimentos dessa ordem certamente poriam fim qualquer tentativa de se fundar qualquer escola no país.

Não existe aqui nenhuma observância dominical e todos os domingos são profanados pelas touradas (bull fighting) da mais cruel e desumana forma, enquanto os gritos ferozes da

multidão excitada podem ser ouvidos ao longe e multidões crescentes se juntam em cima das colinas adjacentes para assistir ao cruel esporte. E tudo isso no dia santo do Senhor. Assim, com padres impuros e pervertidos, a Igreja Católica ensina o povo a desprezar a palavra de Deus, ao profanar Seu dia sagrado e a opor-se com o seu maior esforço que seja disseminada a luz do glorioso Evangelho do Filho de Deus. Nenhum Evangelho é apregoado – para não dizer, de nenhuma doutrina metodista de perdão, paz e certificação da afiliação divina – mas a ausência de qualquer forma de Evangelho, com o Papa e os Sacerdotes tomando o lugar de Deus e a Virgem Maria, o lugar de Cristo.

Mesmo assim, alguns do nosso próprio povo e pregadores falam ser melhor mandar nossos missionários para a China e o Japão porque temos uma espécie de Evangelho no Brasil e no México. Tal forma de raciocínio teria evitado Wesley de fazer pregação na Inglaterra, pois lá haveria certamente alguma espécie de Evangelho. Da mesma forma, teriam mandado Asbury para a África ou a China, em vez de à América como missionário. Não, o fato é, claramente e sem dúvida para nós, especialistas que, aqui não se tem qualquer Evangelho, sendo o povo pervertido, enganado e enganador, desde o sacerdote, em postos mais elevados ou não, ou seja, de qualquer maneira.

A menos que Deus queira interferir de maneira milagrosa, o Japão terá o Evangelho agora antes do Brasil, enquanto a instituição Católica Romana, a obra prima do diabo no mundo, continuará a enganar as nações em nome da Igreja.

Mas, diante de todas essas coisas, a causa de Cristo prosperará e nossa dependência estará no Senhor do Evangelho. Membros são constantemente acrescentados à causa do Senhor e recebemos convites e outras partes para seguir e pregar o Evangelho.

A luz esta cada vez mais intensa e o tempo está próximo e às nossas mãos para quando o mal seja revelado e a quem o Senhor irá consumir com o espírito de Sua boca e destruirá com o esplendor de Sua vinda . II Thess., 1, 8.

Em saúde e espírito perfeitos, preparemo-nos e apressemo-nos para a batalha.

Juiz de Fora, 28 de setembro de 1889.

Fonte: ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GANBERY. **Scrap Book**. 1889. p. 5. Tradução nossa.

ANEXO C – “Moção de Solidariedade”

Moção de Solidariedade

Nós, abaixo assignados, sabedores da feliz lembrança, que teve a corporação americana do Collegio Granbery de equiparar este estabelecimento ao Gymnasio, e plenamente convencidos da grande vantagem, que traz consigo tão alevantado commettimento não só para Juiz de Fora como para todo o Estado de Minas, vimos, por esta moção de solidariedade, protestar nosso incondicional apoio à Directoria do mesmo Collegio, que, convertido mais tarde numa Universidade, como é do intento dos illustres promotores de tão acertada idea, de alto alcance, agora e no futuro, virá preencher uma lacuna, de que nos recentimos na actualidade.

Juiz de Fora, 16 de Junho de 1901

Dr. Eduardo de Menezes (médico)

Bacharel Francisco Candido da Gama Junior

Dr. Leocádio Chaves (médico)

Bacharel José Eloy de Araújo

Lafayette Barbosa Rodrigues Pereira

Dr. Belisario Penna (médico)

Julio Cezar Barboza Penna (engenheiro)

Carlos Guedes de Castro (Engenheiro civil)

Adolpho Pereira

Antonio Rosa da Costa

J. Voyanne

Dr. Azarias de Andrade (médico)

Dr. Cornélio Goulart Villela Bueno (médico)

Manoel Alves da Silva (agricultor)

Heitor Suimaieaes (jornalista)

Alfredo Moreira de Rezende

Arthur Siqueira

Tobias Toulendol (advogado)

Gustavo Penna (advogado)

João Chrysostemos Pimentel Barbosa (tabelião)
Ignácio Ernesto Noger da Gama (esc. de orphãos)
José Luiz da Cunha Horta (inspector Escola Mun.)
M. Silva Lemoz (negociante)
Cornélio Gama (negociante)
Manoel Ferreira Velloso (empregado publico)
Mario da Cunha Horta (“ “)
Martinho Pereira da Silva (“ “)
Dr. Vergílio Falesano Alvez (médico)
Carlos Ferreira de Souza Fernandes (advogado)
Josino Alcântara Araújo (juiz de direito avulso)
F. Valladares (advogado)
J. Luiz de Couto de Silva (advogado)
Agenello T. Quintella (dentista)
Antonio Bernardes Fraga
Luiz de Oliveira
Affonso Augusto de Oliveira Penna (advogado)
Dr. Casimiro Villela de Andrade (medico)
Sabino Monteiro Lemos (Phco.)
Francisco Augusto de Sousa Lima
J. Voyume
Dr. Azarias de Andrade (medico)
Dr. Cornélio Goularr Villela Bueno (medico)
Manoel Alves da Silva (agricultor)

Fonte: ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GANBERY. **Scrap Book**. 1890.

ANEXO D – Publicação no jornal metodista, “Expositor Cristão” sobre os primeiros anos de funcionamento do Colégio Americano Granbery

A Conferencia Anual que reuniu-se em Juiz de Fora em 1890 nomeou uma comissão para organizar e pôr em andamento a nossa escola, já tinha começado sob a direção do Ver. J. W. Wolling no prédio n. 10 rua de Santo Antônio, atualmente a agencia do correio.

Esta comissão deu à escola o nome de Colégio Americano Granbery, em honra do nosso estimado Bispo; mudou-a para a chácara n. 95 rua Direita; e anunciou no “Pharol” a abertura para o dia 8 de setembro de 1890, sendo diretor J. M. Lander. Nesse trimestre que findou o ano letivo, matricularam-se 14 alunos, sendo 7 internos e 7 externos.

Assim humildemente principiou o Granbery a sua nobre carreira.

O primeiro ano regular e completo abriu-se em 28 de janeiro de 1891, e correu próspero, findando a 2 de Dezembro, com uma matrícula de 38 alunos, em maio deste ano, mudou-se o Colégio para um prédio mais cômodo, n. 85 rua do Comércio.

Uma festa com discursos, debates, musica, etc., findou alegremente o ano de 1892, no qual a matrícula subiu a 78.

Em janeiro de 1893, o Colégio mais uma vez mudou de prédio para a antiga Escola Agrícola, onde ainda funciona na esperança de não mudar-se mais até que se estabeleça num prédio próprio. Foi neste ano em agosto que o diretor J. M. Lander ausentou-se para os Estados Unidos e o Ver. J. W. Tarboux assumiu as responsabilidades da direção. Tudo correu prosperamente, embora se sentisse um tanto da revolta em Rio de Janeiro.

O novo ano de 1894 começou bem animado; a matrícula chegou a 77; J. M. Lander, de volta dos Estados Unidos, reassumiu a direção. E o ano encerrou-se a 30 de novembro com uma imponente festa, em que o Rev. Sr. Dr. J. M. Nyle foi o vulto principal, como orador oficial e pregador do sermão anual.

Janeiro de 1895 foi uma época importantíssima na história do Colégio. Fora houve chuvas, enchentes, interrupções do tráfico, cólera, pânico, etc.; dentro do Colégio o corpo docente estudou ampla e profundamente a organização do curso de estudos, e fez a classificação regular dos alunos. Deste trabalho resultou a completa reorganização do estabelecimento. Estabeleceram-se três secções distintas mas harmonizadas.

1. O Anexo Preparatório ficou tendo assim um curso bem graduado de três anos e uma classificação rigorosa de todos os meninos destas três classes.

2. O Ginásio tem um curso metódico de sete anos; compreendendo todas as matérias dos ginásios nacionais, sendo o curso modificado e seguido conforme os ditames da nova educação e instrução pelo sistema americano. As classes dos primeiros três anos do Ginásio funcionam regularmente em todo o sentido, as do quarto e quinto anos ainda com algumas irregularidades.

3. Igualmente, o Seminário foi organizado pelo Reitor Ver. Sr. J. W. Tarboux, com um curso de três anos, e embora ainda não funcione perfeitamente há nove seminaristas estudando com bastante proveito.

Foi logo depois disto que resolvemos mudar a época das férias, de modo que agora damos os meses de julho e agosto em vez de dezembro e janeiro.

Deste esta data de reorganização, o Granbery tem assumido uma dignidade e seriedade e importância verdadeiras; os alunos vão se desenvolvendo metodicamente; o colégio vai adquirindo aceitação como estabelecimento de critério, moralidade, literatura e educação verdadeira.

Fonte: ARQUIVO HISTÓRICO DO MUSEU DO GRANBERY. **Expositor Cristão**. Juiz de Fora, 06 de junho 1896, p. 4.

ANEXO E – Os exames do Collegio Americano Granbery (1892)

*Os exames do Collegio Americano
Granbery 1892*

Realisaram-se no dia 28 e 29 do mez de novembro os exames do collegio mencionado acima encerrando-se todas as aulas no sabbado afim de que elles tivessem logar. Domingo, 27, houve na igreja um sermão especialmente preparado para os alumnos pelo Rev. Sr. Dickie, que exhortou-os a perseverarem na fé que tinham abraçado dando assim o melhor testemunho possível de tudo quanto durante o anno aprenderam. Bem tocantes foram as suas palavras!

Segunda-feira iniciou-se o horario de exames principiando ás 7¼ da manhã e finalizando ás 3 da tarde. Durante todos os exames deste dia os assistentes ficaram profundamente admirados vendo o progresso e uma firmeza bem caracterizada da parte dos alumnos.

Terca-feira teve maior numero de visitas que ficaram sobre modo impressionadas pelo bom desempenho e resultados altamente satisfactorios que os discipulos mostravam, a todas as diferentes materias a que eram chamados.

Foram bem coroados todos os esforços que durante o anno o corpo docente empregou.

Vindo successivamente umas classes após outras á medida que eram chamadas, chegaram ás 3 horas que, segundo o programma, deviam finalizar todos os trabalhos de exames.

N'elles todo o corpo docente tomou parte, sendo permitido a qualq̃uer outra pessoa dirigir perguntas ás classes.

Terminados, portanto todos os trabalhos, o director deu aos alumnos uma palavra de agradecimento, visto darem o bom desempenho ao papel que lhes estava destinado!

Convidou em seguida qualquer professor a tomar a palavra tomando-a, o professor de francez exprimindo em poucas mas bem frisantes palavras o que era a instrucção e o logar que ella em todas as sociedades cultas occupava. Por fim, passando-se este dia alegremente, veio a suspirada quarta-feira: era suspirado esse dia não só pelos festejos que nelle deviam ter logar, mas tambem que todos desejavam respirar um ar livre sem alguem que os incommodassem.

Logo de manhã previamos todo o bom exito e o melhor successo. Dia favoravel todos dispostos a contribuirem de uma ou outra maneira para mais abrilhantarem a festa; em summa, tivemos a melhor prova possível do que esperavamos de manhã tendo a concorrência da illustre e grada sociedade de Juiz de Fóra. Tão grande foi a

affluencia, que tornou-se preciso a todos os alumnos ficarem de fóra e ainda assim muitos dos convidados viram-se obrigados a ficar em de pé. A's horas dadas, de conformidade com o programma, abriu-se a sessão após o Rev. Tarboux ter dirigido uma fervorosa prece a Deus.

Foi antecedida esta cerimonia com o toque da marselhesa perfeitamente executada por uma banda musical italiana, a qual tornou a sessão com um caracter solemne e respeitoso. Em seguida tiveram a palavra varios alumnos que fallaram sobre os seguintes pontos:

«A sciencia,» em portuguez; sobre Washington, em francez; «O Psalmo da vida,» em inglez; «A Pobre filha,» em francez e um ultimo de despedida. Fim do intervalo de musica, teve logar um debate no qual tomaram parte quatro alumnos versando sobre a melhor forma de governo, durante elle foram por vezes interrompidos os oradores por estrondosas salvas de palmas.

Finalizado o debate, tomou a palavra o orador official, Sr. Dr. José C. de Moraes e Castro.

Seu modo de comegar, sua physionomia de homem idoso, o aspecto que assumiu e finalmente as palavras que usou, fizeram com que todo o auditorio lhe prestasse uma attenção extraordinaria. Depois de um excellento introito ao seu discurso, entrou no assumpto procurou nelle realçar as virtudes caracteristicas dos instructores norte-americanos representados na pessoa do director e terminou dando um resumo historico do collegio e aproveitaveis conselhos aos alumnos.

Como ultimo orador, falou o Rev. Sr. Lander, director, expondo umarelacão dos trabalhos durante o anno e bem assim a explicação das leis que regem o collegio. Cantada a doxologia e pronunciada a benção pelo Rev. Sr. Tarboux, encerrou-se a sessão. Ao som melodioso da musica occuparam-se os circumstantes em ver os diferentes trabalhos de desenho feitos pelos alumnos e dando-se por terminados todos os festejos. Mais uma vez, portanto, vio-se patenteada a boa vontade dos paes daquelles, que sendo hoje alumnos, amanhã serão os mestres da patria.

A instrucção que até a pouco achava-se atrasadissima, vemol-a hoje tomar proporções gigantescas espancando as espessas trevas da ignorancia e espargindo a sua benefica e salutar luz.