

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

TAMIRIS ALVES MUNIZ

**EDUCAÇÃO PROTESTANTE EM GOIÁS: ENTRE MODERNIDADE E TRADIÇÃO
NOS INSTITUTOS SAMUEL GRAHAM - JATAÍ E GRANBERY – PIRES DO RIO
(1942-1963)**

UBERLÂNDIA – MG

2020

TAMIRIS ALVES MUNIZ

EDUCAÇÃO PROTESTANTE EM GOIÁS: ENTRE MODERNIDADE E TRADIÇÃO
NOS INSTITUTOS SAMUEL GRAHAM – JATAÍ E GRANBERY – PIRES DO RIO
(1942-1963)

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da
Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para a
obtenção do título de Doutora em Educação.

Linha de pesquisa: História e Historiografia da Educação.

Orientador: Prof. Dr. Sauloéber Tarsio de Souza.

UBERLÂNDIA – MG

2020

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

M966 2020	Muniz, Tamiris Alves, 1987- Educação Protestante em Goiás [recurso eletrônico] : entre modernidade e tradição nos institutos Samuel Graham - Jataí e Granbery - Pires do Rio (1942-1963) / Tamiris Alves Muniz. - 2020. Orientador: Sauloéber Tarsio de Souza. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Uberlândia, Pós-graduação em Educação. Modo de acesso: Internet. Disponível em: http://doi.org/10.14393/ufu.te.2020.681 Inclui bibliografia. Inclui ilustrações. 1. Educação. I. Souza, Sauloéber Tarsio de, 1970- (Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Pós- graduação em Educação. III. Título. CDU: 37

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:

Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091

TAMIRIS ALVES MUNIZ

EDUCAÇÃO PROTESTANTE EM GOIÁS: ENTRE MODERNIDADE E TRADIÇÃO
NOS INSTITUTOS SAMUEL GRAHAM – JATAÍ E GRANBERY – PIRES DO RIO
(1942-1963)

Tese aprovada para a obtenção do título de Doutor(a)
no Programa de Pós-Graduação em Educação da
Universidade Federal de Uberlândia (MG), pela
banca examinadora formada por:

Prof. Dr. Sauloéber Tarsio de Souza - UFU (orientador)

Prof. Dr. Ademilson Batista Paes – UEMS

Profa. Dra. Ana Maria Gonçalves – UFCAT

Prof. Dr. José Carlos Souza Araujo - UFU

Profa. Dra. Lúcia Helena Moreira de Medeiros Oliveira – UFU



Documento assinado eletronicamente por **Sauloeber Tarsio de Souza, Professor(a) do Magistério Superior**, em 18/09/2020, às 17:51, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **ANA MARIA GONÇALVES, Usuário Externo**, em 18/09/2020, às 17:54, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Lucia Helena Moreira de Medeiros Oliveira, Professor(a) do Magistério Superior**, em 18/09/2020, às 17:55, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **José Carlos Souza Araujo, Usuário Externo**, em 18/09/2020, às 17:57, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Ademilson Batista Paes, Usuário Externo**, em 18/09/2020, às 18:00, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2264861** e o código CRC **65453281**.

À memória de minha vó Ôra, mulher que não experienciou o ambiente escolar, mas que fez sabiamente “a escalada da vida”, e de todas as pessoas que participaram da construção do Instituto Samuel Graham e do Instituto Granbery.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida e pela sua presença em minha vida, pelo seu cuidado em todo o tempo; pelas pessoas que passo a agradecer e por toda sua providência que me permitiu chegar até aqui.

Aos meus pais, Sueli e José, pelo amor, abrigo e apoio sempre; por acreditarem em mim e incentivarem meus estudos, compreendendo minhas ausências.

Aos meus irmãos, Elaine e Renato, pelo companheirismo, carinho e apreço.

Aos meus avós, João, Maria e vó Ôra (*in memoriam*) pelo afeto singular, pelas orações e toda força emanada e aos meus demais familiares pela torcida e amparo.

Aos meus amigos, pessoas de perto e de longe, pelas manifestações de carinho e torcida.

Às amigas Ana, Andrea e Selma que me incentivaram a ingressar no doutorado, e juntamente com elas agradeço às amigas Adalgisa, Alexandrina, Carol e Gui pela presença e escuta paciente, pelos momentos de encorajamento, de entretenimento e pelo muito compartilhado.

A toda equipe da Escola Municipal Nilda Margon Vaz, pelo acolhimento e apoio.

Aos servidores da Universidade Federal de Uberlândia, em especial, aos secretários do Programa de Pós-Graduação em Educação pelo atendimento prestativo.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia (Linha de Pesquisa: História e Historiografia da Educação), pela oportunidade de convívio e pelos muitos ensinamentos.

Aos colegas de doutorado pela parceria, em especial as queridas Ana Cristina, Fernanda e Maria Cristina pela arte do encontro, pelas angústias, questionamentos e alegrias compartilhadas e por todo companheirismo que tornou mais leve esse percurso. À Ruth, pela serenidade e sabedoria, pelas tantas caronas no final das aulas.

Ao professor Sauloéber Tarsio de Souza, por acolher meu projeto de pesquisa, por compreender minhas condições de estudo por vezes adversas, pela orientação, confiança e liberdade de trabalho e por sua contribuição na minha formação.

Aos membros da banca de qualificação, professores José Carlos Souza Araújo e Lúcia Helena Moreira de Medeiros Oliveira pela receptividade, pela leitura atenta do meu trabalho e pelas valiosas contribuições. Igualmente, agradeço aos professores que somaram a estes na banca de defesa, Ademilson Batista Paes e Ana Maria Gonçalves pela solicitude em participar deste exame e pelas muitas reflexões propiciadas.

À professora Ana Maria, um agradecimento especial pela contribuição na minha formação acadêmica, por me ajudar a pensar o projeto de pesquisa e pelos muitos livros emprestados.

Àqueles, até então desconhecidos, que tanto me ajudaram na pesquisa, no levantamento das fontes: Albano Neto, Constâncio Lôbo, Kamila Gusatti Dias, Luiz Carlos Milazzo, Moacyr Luiz da Silva, Napoleão Paranhos e Sérgio de Oliveira.

Ao Instituto Presbiteriano Samuel Graham, especialmente ao seu diretor, professor Francisco, que me recebeu muito bem na instituição e me concedeu a autorização e a liberdade para pesquisar seus arquivos.

Ao Colégio da Polícia Militar do Estado de Goiás “Ivan Ferreira” pela permissão para pesquisar os documentos do Granbery arquivados na instituição e a todos os funcionários que ali me ajudaram.

Aos funcionários do Museu Ferroviário de Pires do Rio e do Museu Granbery de Juiz de Fora pela presteza e ajuda no levantamento documental.

Às instituições públicas de ensino que tornaram possível minha formação escolar e aos professores que tive nesse percurso, que me ensinaram e me inspiraram.

A todos que de algum modo, contribuíram para a consolidação deste trabalho, o meu carinho e gratidão!

RESUMO

A presente pesquisa está vinculada ao Programa de Pós Graduação em Educação – UFU, linha de pesquisa: História e Historiografia da Educação e tem como objeto de estudo a história da educação protestante no estado de Goiás a partir de duas escolas confessionais instaladas no estado no início dos anos 1940, uma presbiteriana, o Instituto Samuel Graham (1942), criado na cidade de Jataí, região Sudoeste do estado e outra metodista, o Instituto Granbery (1943), criado em Pires do Rio, na região Sudeste. A escolha por essas instituições se justifica por se inserirem no mesmo contexto histórico estadual e se tratarem das primeiras escolas protestantes criadas em Goiás, vinculadas a uma denominação religiosa específica do protestantismo e ao mesmo tempo distintas, mas com finalidades semelhantes, o que permite pensar como essas duas instituições se situaram no tempo e no espaço e foram atravessadas, cada uma ao seu modo, pela religiosidade e o contexto que as forjaram. Destarte, o objetivo geral da pesquisa é conhecer os elementos fundantes desses dois institutos, seus sujeitos, sua materialidade, suas finalidades, suas representações e práticas formalizadas, e estabelecer relações entre eles, inferindo, assim, em que medida esses institutos, anunciados como expressão de modernidade, da educação norte-americana, apresentaram tais aspectos e se fizeram inovadores ou não e qual o sentido destes para a educação em Goiás, estado de maioria católica. O recorte temporal compreende o período de 1942-1963, marcado pela criação do Instituto Samuel Graham e o fechamento do Instituto Granbery. A pesquisa se fundamenta no campo teórico da História da Educação, com a especialidade História das Instituições Escolares, influenciada pelos pressupostos da História Cultural, dando ênfase ao conceito de Cultura Escolar e se utiliza da comparação como unidade metodológica, de modo a identificar as características dessas instituições, os problemas que as envolveram e seus modos de desenvolvimento e, assim, compreender seu sentido histórico. Trata-se de uma pesquisa de natureza documental e bibliográfica. A pesquisa bibliográfica se apoiou em autores de expressão no debate teórico-metodológico, tais como Magalhães (1998; 2004), Chartier (1990; 2002), Viñao Frago (1998; 1995) e Ramalho (1976). As fontes constituem-se, sobretudo, de documentos escolares produzidos pelas duas instituições, tais como: regimentos internos, atas de reuniões escolares, livros de visita, livros e fichas de matrícula, programas curriculares, boletins estatísticos, prospectos e fotografias. Os resultados corroboram o peso do elemento religioso na criação dessas instituições, que além de constituir a finalidade das mesmas, foi determinante para a permanência destas. A despeito do discurso de modernidade utilizado por essas instituições como um elemento diferencial, o que se operou foram alguns elementos de caráter inovador, que se aproximaram do modelo educacional norte-americano e protestante inaugurado no país, mas se assentaram mais na infraestrutura escolar, ao passo que um conjunto de aspectos tradicionais se destacaram e caracterizaram a experiência educacional dessas instituições. Contudo, a experiência desses dois institutos revelou-se importante para a educação em Goiás, ocupando parte do vazio educacional do período, principalmente, no Ensino Secundário, e lançando luz para se pensar aspectos da renovação educacional em voga e a presença protestante no campo educacional goiano, a relação entre religião e educação, tradição e modernidade.

Palavras-chave: Educação protestante. Instituições escolares. Instituto Samuel Graham. Instituto Granbery. Jataí e Pires do Rio-Goiás.

ABSTRACT

This research is linked to the Graduate Program in Education - UFU, line of research: History and Historiography of Education, and has as its object the history of Protestant education in the state of Goiás based on the study of two confessional schools installed in the state in the early 1940s, one Presbyterian, the Samuel Graham Institute (1942), created in the city of Jataí, in the southwestern region of the state, and another Methodist, the Granbery Institute (1943), created in Pires do Rio, in the southeastern region. The choice of these institutions is justified because they are part of the same historical state context and are the first Protestant schools created in Goiás, related to a specific religious denomination of Protestantism and at the same time they are distinct, but with similar purposes, which allows the analysis of how these two institutions were situated in time and space and were crossed, each in its own way, by the religiosity and the context that forged them. Thus, the objective of the research is to know the founding elements of these two institutes, their subjects, their materiality, their purposes, their representations and formalized practices, and to establish relationships between them, inferring to what extent these institutes, announced as an expression of modernity, of the American education, presented such aspects and whether they were innovative or not, and what they meant for education in Goiás, a state of Catholic majority. The time frame includes the period 1942-1963, marked by the creation of the Samuel Graham Institute and the closure of the Granbery Institute. The research is based on the theoretical field of the History of Education, especially in the History of School Institutions, influenced by the assumptions of Cultural History, emphasizing the concept of School Culture and using the comparison as a methodological unit, in order to identify the characteristics of these institutions, the problems that involved them and their development characteristics and thus understand their historical meaning. It is a research of documental and bibliographical nature. The bibliographic research was based on authors of expression in the theoretical-methodological debate, such as Magalhães (1998; 2004), Chartier (1990; 2002), Viñao Frago (1998; 1995) and Ramalho (1976). The sources are mainly school documents produced by the two institutions, such as: internal regulations, minutes of school meetings, visiting books, enrollment forms and books, curricular programs, statistical bulletins, prospectuses and photographs. The results corroborate the importance of the religious element in the creation of these institutions, which in addition to being their purpose, was decisive for their permanence. Despite the discourse of modernity used by these institutions as a differential element, there were some elements of an innovative character that came closer to the North American and Protestant educational model inaugurated in the country, but they were mostly based on school infrastructure, while a set of traditional aspects stood out and characterized the educational experience of these institutions. However, the experience of these two institutes proved to be important for education in Goiás, occupying part of the educational void of the period, mainly in high school, and shedding light on aspects of educational renewal in vogue and the Protestant presence in the Goiás educational field, the relationship between religion and education, tradition and modernity.

Keywords: Protestant education. School institutions. Samuel Graham Institute. Granbery Institute. Jataí and Pires do Rio-Goiás.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADRO 01	Comparativo geral: IPSG e IMG	37
FIGURA 01	Área de inserção protestante em Goiás – Municípios pioneiros (1900)	70
QUADRO 02	Instituições de Ensino Secundário criadas em Goiás (1926-1945)	86
QUADRO 03	Emergência das escolas protestantes em Goiás (1926-1951)	88
FIGURA 02	Localização dos Municípios de Jataí e Pires do Rio - GO (1940)	94
FIGURA 03	Solenidade de Inauguração do IPSG (1957)	104
FIGURA 04	Jornal O Granberyense: O Granbery marcha para o Oeste! (1943)	114
FIGURA 05	Primeiras instalações – IPSG (s/d)	126
FIGURA 06	Prédio do auditório – IPSG (s/d)	127
FIGURA 07	Residência do diretor - IPSG (Anos 1960 e 1979)	129
FIGURA 08	Prédio do Curso Secundário – IPSG (1956)	130
FIGURA 09	Prédio do internato feminino - IPSG (1957)	131
FIGURA 10	Prédio do internato masculino - IPSG (2019)	132
FIGURA 11	Pátio do IPSG – Escola secundária (s/d)	134
FIGURA 12	Vista aérea do IMG (1950)	135
FIGURA 13	Fachada do prédio central do Instituto Granbery (1948)	136
FIGURA 14	Prédio do Instituto Granbery (s/d)	137
FIGURA 15	Parte interna do prédio central do Instituto Granbery (s/d)	138
FIGURA 16	Internato Masculino – IMG (s/d)	139
FIGURA 17	Propaganda IMG (1947)	150
FIGURA 18	Propaganda IPSG (s/d)	151
FIGURA 19	Prospecto IPSG (1960)	151
FIGURA 20	Quadro do IPSG - Reverendo Robert Emerick Lodwick (2019)	160
FIGURA 21	Samuel Irvine Graham e Ruth Graham (s/d)	163
QUADRO 04	Diretores do Instituto Samuel Graham (1942-1965)	165
FIGURA 22	Luiz Angelo Milazzo e Hercília Milazzo (1950)	168

FIGURA 23	Convite de formatura IMG: homenagem a Luiz Angelo Milazzo (1953)	171
FIGURA 24	Iniciação de Luiz Angelo Milazzo na maçonaria (1949)	171
QUADRO 05	Diretores e reitores do Instituto Granbery em Pires do Rio (1943-1962)	173
FIGURA 25	Angelino Milazzo (1948)	174
FIGURA 26	Professoras do Curso Primário IPSG (1951)	181
FIGURA 27	Professoras IPSG e diretor Jaime (Anos 1960)	181
QUADRO 06	Professores do IPSG (1954-1960)	184
FIGURA 28	Primeiros professores do IMG (1948)	185
QUADRO 07	Professores e professoras do IPSG e IMG (Anos 1940-1960)	187
FIGURA 29	Bilhete professora Alice – IMG (s/d)	190
FIGURA 30	Turma 1º ano Primário IPSG (1954)	201
GRÁFICO 01	Gênero dos alunos do Curso Ginásial IMG (1947-1962)	205
FIGURA 31	Primeiros formandos do Curso Ginásial IMG (1947)	207
FIGURA 32	Tabela de preços dos cursos do IPSG (1962)	214
GRÁFICO 02	Perfil religioso dos alunos do IPSG (1961)	219
QUADRO 08	Cursos implementados pelo IPSG e IMG e ano de criação	223
QUADRO 09	Currículo – Curso Normal Regional: Regentes de Ensino Primário	226
QUADRO 10	Currículo – Curso Ginásial	230
FIGURA 33	Inauguração do workshop (1959) e vista externa do prédio - IPSG (s/d)	235
FIGURA 34	Aulas de Ciências - IPSG (s/d)	238
FIGURA 35	Laboratório de Ciências - IPSG (s/d)	239
FIGURA 36	Sala especial – IPSG (s/d)	241
FIGURA 37	Dedicação do órgão novo – IPSG (1963)	242
FIGURA 38	Norah Buyers (1953)	242
FIGURA 39	Sala de aula de alfabetização – IPSG (s/d)	246
FIGURA 40	Turma uniformizada - 3º ano Primário IPSG (1956)	259
FIGURA 41	Turma uniformizada - Curso Normal Regional IPSG (1957)	260
FIGURA 42	Sala de aula – Curso Normal IPSG (s/d)	261

FIGURA 43	Turmas uniformizadas IMG (s/d)	262
FIGURA 44	Notabilidades granberyenses (1947)	267
FIGURA 45	Peça teatral – IPSG (s/d)	270
FIGURA 46	Noite primaveril - IPSG (1963)	270
FIGURA 47	Apresentações musicais – IPSG (s/d)	270
FIGURA 48	Banda Marcial – ISG (1950 e 1965)	272
FIGURA 49	Banda infantil ISG – Desfile “Dia da Independência do Brasil” (1962)	272
FIGURA 50	Grupo de ginastas/desfile cívico – IPSG (s/d)	274
QUADRO 11	Hinos escolares IMG e IPSG	275
FIGURA 51	Solenidade cívica e Hino do IPSG (1959)	276
FIGURA 52	Desfiles cívicos – IPSG (Anos 1956-1962)	278
FIGURA 53	Parada cívica – IMG (s/d)	279
FIGURA 54	Desfile cívico – IMG (1945)	279
FIGURA 55	Esportes IPSG (s/d)	281
FIGURA 56	Esportes masculinos – IMG (s/d)	282
FIGURA 57	Time de vôlei feminino - IMG (1952)	282
FIGURA 58	Time de futebol de salão feminino – IMG (s/d)	282
FIGURA 59	Galeria de troféus – IPSG (2019)	286
FIGURA 60	Gincana – IPSG (s/d)	287
FIGURA 61	Convite de Formatura – IMG (1953)	289
FIGURA 62	Cerimônia de formatura – IPSG (1959)	289
FIGURA 63	Formandos Curso Ginásial IMG (1951)	289
FIGURA 64	Formandos Curso Técnico em Contabilidade IMG (1952)	289
FIGURA 65	Álbum de Formatura – IMG (1948)	290

LISTA DE TABELAS

Tabela 01	População e religião no Brasil (1900-1960)	53
Tabela 02	Municípios goianos com a maior concentração de protestantes em 1940	79
Tabela 03	Dados sobre a religiosidade no Estado de Goiás (1940-1960)	80
Tabela 04	Matrículas no Ensino Primário - IPSG (1946-1961)	198
Tabela 05	Matrículas Curso Ginásial - IPSG (1959-1964)	202
Tabela 06	Matrículas Curso Ginásial – IMG (1944-1962)	204
Tabela 07	Matrículas no Ensino Primário - IPSG (1956-1961)	208
Tabela 08	Comparativo de matrículas nos cursos do IPSG e IMG (1944-1962)	211
Tabela 09	Exames de Admissão do Instituto Samuel Graham (1958-1963)	253
Tabela 10	Exames de Admissão do Instituto Granbery (1945-1963)	253

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Associação Educativa Evangélica
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEPM-GO	Colégio Estadual da Polícia Militar do Estado de Goiás
Ev.	Evangélico(a)
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICAR	Igreja Católica Apostólica Romana
ICEB	Igreja Cristã Evangélica do Brasil
IMG	Instituto Metodista Granbery
IPB	Igreja Presbiteriana do Brasil
IPE	Instituto Presbiteriano de Educação'
IPi	Igreja Presbiteriana Independente
IPSG	Instituto Presbiteriano Samuel Graham
ISG	Instituto Samuel Graham
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
O.S.P.B	Organização Social e Política Brasileira
PCUSA	Igreja Presbiteriana dos Estados Unidos da América (Norte)
PCUS	Igreja Presbiteriana dos Estados Unidos (Sul)
PDT	Partido Democrático Trabalhista
PTB	Partido Trabalhista Brasileiro
Rev.	Reverendo
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFMT	Universidade Federal do Mato Grosso
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UNIMEP	Universidade Metodista de Piracicaba

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
 SEÇÃO I	
AS MISSÕES PROTESTANTES E EDUCAÇÃO NO BRASIL: A EXPERIÊNCIA METODISTA E PRESBITERIANA E O ESTADO DE GOIÁS	39
I.1 Aspectos gerais da história do protestantismo: o surgimento dos presbiterianos e metodistas e a formação das missões norte-americanas	41
I.2 Os primeiros grupos protestantes no Brasil	48
I.3 As primeiras iniciativas educacionais no Brasil	54
I.4 O início do protestantismo em Goiás: metodistas e presbiterianos	67
I.5 Trajetória da educação em Goiás: intersecções entre o público, o privado e o confessional	82
 SEÇÃO II	
DA CRIAÇÃO, DAS FINALIDADES E DOS DISCURSOS DOS INSTITUTOS SAMUEL GRAHAM E GRANBERY	93
II.1 A criação do Instituto Presbiteriano Samuel Graham	96
II.2 A criação do Instituto Metodista Granbery	106
II.3 Os espaços e as instalações escolares	124
II.4 As finalidades educacionais	143
 SEÇÃO III	
AS INSTITUIÇÕES ESCOLARES E SEUS SUJEITOS HISTÓRICOS	157
III.1 Os sujeitos da administração escolar	158
III.2 Os professores e as professoras	177
III.3 As alunas e os alunos: perfil, matrículas e trajetórias	196

SEÇÃO IV	
A VIDA NA ESCOLA: O COTIDIANO E A MATERIALIDADE DOS MÉTODOS	222
IV.1 Os cursos e o ensino: os currículos, as normas e os seus artefatos	223
IV.2 As avaliações e os exames de admissão	247
IV.3 Os uniformes escolares	257
IV.4 Os grêmios literários e outras agremiações	263
IV.5 Os eventos: datas comemorativas, festas, desfiles, competições e rituais	270
CONSIDERAÇÕES FINAIS	294
REFERÊNCIAS	307
ANEXOS	339

INTRODUÇÃO

Ao longo da história a educação esteve associada à religião, sendo a finalidade religiosa uma das primeiras preocupações do ensino escolar. Essa relação entre religião e educação se fez sentir fortemente no contexto brasileiro, marcada, ainda, pela relação entre público e privado no campo educacional. A educação escolar no Brasil nasceu da iniciativa católica, que foi por meio de suas ordens religiosas construindo gradativamente escolas em todo país e se fazendo também presente no interior das escolas públicas, por meio da regência, da administração de escolas e da oferta do ensino religioso, entre tantas outras influências.

Na esteira da ação católica, outras confissões religiosas que se instalaram no país reclamaram para si o campo educacional e foram criando suas próprias escolas, de modo que uma grande rede de escolas confessionais se formou no Brasil e se faz presente atualmente, ainda que com menor inserção quantitativa, mas que chama a atenção pela influência sobre setores da elite e para o poderio das instituições religiosas, para seu papel na formação do educando, bem como para seus projetos educacionais, para a força dos laços construídos histórica e culturalmente por cada uma dessas instituições e suas escolas e para as relações de poder e interesse que as envolvem, revelando-nos traços da organização social, cultural e política do Brasil. Tais fatos atentam ainda para a importância dos estudos no campo da história das instituições escolares, em particular, das escolas confessionais, de forma a se conhecer e problematizar sua construção, suas finalidades e formas de organização, seus sujeitos, suas práticas e seu cotidiano que são peças fundamentais da história de nossa educação.

Nessa perspectiva, esta pesquisa investiga a história da educação protestante em Goiás, em particular, a iniciativa presbiteriana com a criação do Instituto Samuel Graham (1942) na cidade de Jataí e a experiência metodista com a criação do Instituto Granbery (1943) em Pires do Rio. Trata-se, portanto, de um olhar pormenorizado para os processos que envolveram a criação e o funcionamento dessas instituições e seus significados que, por sua vez, perpassam o contexto histórico e social e os processos educativos de seu tempo que inscreveram essas instituições na história da educação goiana e brasileira.

A escolha por essa proposta e pelas instituições citadas foi construída em meio a muitas experiências que percorreram minha formação pessoal e acadêmica. O fio condutor foi minha vivência religiosa na Igreja Presbiteriana do Brasil na cidade de Goiandira-GO. A tradição

reformada desta igreja, pregada muitas vezes nos cultos e em suas publicações, sua doutrina e seus ritos começaram a chamar minha atenção para o conhecimento de sua história. Em 2006, ingressei no curso de História da Universidade Federal de Goiás (UFG) – Regional Catalão. As leituras e discussões ali realizadas, especialmente nas disciplinas Idade Média e Idade Moderna, aguçaram meu interesse pela questão religiosa. Tive, então, a oportunidade de participar como aluna de iniciação científica do projeto Vivências cristãs ocidentais (séculos XIII-XVI)¹, em que estudei alguns escritos do reformador Martinho Lutero. Resultaram desse trabalho o relatório *O nascimento do Cristianismo moderno: um estudo do “Da Liberdade do Cristão” (1520)*, a monografia de final de curso, *Lutero e o pensamento moderno* (2009) e o trabalho de conclusão do curso de Especialização em História, *Lutero: sacramento e cristianismo moderno. Um estudo do tratado “Do cativo babilônico da Igreja”* (2011), e ainda algumas publicações em anais de eventos e periódicos.

Em 2012, ingressei no programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado em Educação) pela mesma universidade. Naquele momento, meu interesse e experiência de pesquisa no campo religioso, acrescido de minha preocupação e curiosidade enquanto professora da educação básica sobre a disciplina Ensino Religioso, resultou na dissertação *A disciplina Ensino Religioso no currículo escolar brasileiro: institucionalização e permanência*, defendida em 2014, na publicação de outros trabalhos decorrentes desta e na participação em eventos acadêmicos que muito me aproximaram da área de História da Educação.

Em um desses eventos, o III Congresso Internacional de História da UFG/Jataí realizado em 2012, tive conhecimento e visualizei, pela primeira vez, o Instituto Presbiteriano Samuel Graham, que estava no meu caminho para essa universidade. O tamanho de sua área, seus muitos prédios e sua grande infraestrutura chamaram de imediato minha atenção. Ao percorrer as dependências da UFG, conheci ainda o prédio que abrigou o internato feminino daquela instituição. Uma construção majestosa que acentuou meu encanto e interesse pela mesma.

As impressões sobre o Samuel Graham e o desejo de conhecer sua história ficaram como uma possibilidade futura de pesquisa. À medida que tomava mais conhecimento sobre a História da Educação em Goiás, suas instituições escolares e as produções na área, o que era antes um interesse pessoal, uma possibilidade de pesquisa, se mostrou uma pesquisa importante e necessária, haja vista os pouquíssimos estudos que tratam da educação protestante no estado. Assim, em 2016 quando me inscrevi no processo seletivo para o curso de doutorado em educação (PPGED-UFU), apresentei como projeto de pesquisa investigar a experiência

¹O referido projeto foi coordenado pela professora, Dra. Teresinha Maria Duarte, entre 2008-2012.

presbiteriana no Instituto Samuel Graham. Com a aprovação no doutorado veio a descoberta da dissertação defendida por Kamila Gussatti em 2016 sobre esse instituto e que muito se aproximava de minha proposta inicial de pesquisa, fazendo com que eu a questionasse, o que produziu em mim um certo desencantamento por este objeto.

Nesse curso, por meio de um levantamento realizado por Ana Maria Gonçalves (2017) sobre o ensino secundário em Goiás, tomei conhecimento da existência do Instituto Granbery em Pires do Rio, apontado pela autora como uma das duas instituições de ensino protestante que ofereceu esse nível de ensino em Goiás na década de 1940. Logo, interessei-me por essa instituição e fui à procura de mais informações sobre ela. Por ter encerrado suas atividades no início dos anos 1960, o Granbery piresino se encontrava em muito esquecido e mesmo desconhecido por parte da população local e pela história da educação goiana. Contudo, muitos de seus documentos escolares encontravam-se nas dependências do prédio que o abrigou, o que tornava possível pesquisá-lo, recuperar sua história.

Como o ano e o contexto histórico de criação dessa instituição se aproximavam da história do Instituto Samuel Graham, bem como o fato de serem de confissão protestante, mas de denominações diferentes desse movimento, entre tantas outras relações, singularidades e problemas que iam se revelando, decidi-me lançar ao desafio de pesquisar essas duas instituições escolares. Desta feita, os institutos Samuel Graham e Granbery constituem o objeto dessa pesquisa e uma amostra para a construção e compreensão da História da Educação em Goiás, em particular, da educação protestante no estado.

Para além de meu interesse pessoal, a pesquisa se justifica no âmbito acadêmico pela importância de estudos sobre as instituições escolares para a historiografia da educação, visto que elas “são projectos architectados e desenvolvidos a partir de quadros sócio-culturais” (MAGALHÃES, 1998, p. 62) e oferecem possibilidades para analisar diversos aspectos da organização educacional e de sua cultura. Contudo, as instituições protestantes são ainda um tanto desconhecidas pela área e pela história da educação como um todo. Por meio de levantamento realizado nos arquivos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), identificamos cento e quarenta e sete (147) pesquisas que tratam, mormente, da educação protestante no Brasil, sendo cento e oito (108) dissertações de mestrado e trinta e nove (39)

teses de doutorado, produzidas entre 1982 e 2019 e catalogadas por autor, título, instituição, programa e ano de defesa (anexo 01)².

Em sua grande maioria, essas pesquisas, por meio de seus objetos e espaços recortados, contemplaram a região Sudeste do país, que representa aproximadamente 43% do total de pesquisas, seguida pela região Sul e Nordeste. A região Centro-Oeste foi abordada em onze (11) pesquisas, sendo dez (10) dissertações e uma (01) tese, o que representa cerca de 7% das pesquisas identificadas no país e a coloca à frente apenas da região Norte em número de estudos. Dessas pesquisas, quatro (04) dissertações abordaram de forma particular a educação protestante no estado de Goiás, o que corresponde a 36% das pesquisas em âmbito regional e aproximadamente 3% do total de pesquisas no país. Trata-se, portanto, de uma temática pouco explorada e de um recorte espacial ainda relegado, o que fomenta e desafia nossa pesquisa.

Esses dados estão relacionados à maior concentração da pós-graduação brasileira nessas regiões e ao maior investimento das missões protestantes nas mesmas, que foram, também, regiões onde essas missões se fixaram primeiro e iniciaram suas atividades religiosas e sociais, em particular, a criação de escolas. No que se refere ao campo da história das instituições escolares, as investigações se ocuparam, principalmente, das instituições pioneiras, como a Escola Americana de São Paulo (Colégio Mackenzie) e suas extensões, o Colégio Piracicabano e a Universidade Metodista de Piracicaba (Unimep), o Instituto Presbiteriano Gammom em Lavras, MG, o Instituto Granbery em Juiz de Fora, MG, o Colégio Batista Americano Mineiro, o Instituto Ponte Nova, BA e as primeiras escolas americanas no Sul do país.

A despeito das justificativas apresentadas, esses dados revelam, entre outros elementos, a centralização das pesquisas sobre a educação protestante nas regiões Sudeste e Sul, enquanto o protestantismo atuou em todas as regiões brasileiras, além da predileção por instituições mais renomadas, o que aponta para a importância de pesquisas sobre a educação protestante, sobretudo, que tomem as experiências processadas nas regiões Norte, Centro-Oeste e Nordeste do país e as instituições menores e/ou desconhecidas.

² Esse levantamento foi realizado previamente em julho de 2019 e formalizado em maio de 2020 e mapeou as pesquisas defendidas entre 1982-2019. Para tanto, foram empregados variados termos de buscas com vistas a atingir um maior número de pesquisas. A saber: “educação/escola/colégio protestante”, “educação/escola/colégio americano(a)”, “educação/colégio/escola evangélico(a)”, “educação/escola/colégio presbiteriano(a)”, “educação/escola/colégio metodista”, “educação/escola/colégio batista” e “educação/escola/colégio luterano(a)”. Embora não tenham sido identificados no mapeamento, vale ressaltar, entre os estudos pioneiros na área, o livro “Prática educativa e sociedade” de Jether Pereira Ramalho (1976) e a dissertação de mestrado de Maria Lúcia Hilsdorf Barbanti (1977) “Escolas americanas de confissão protestante na província de São Paulo: um estudo de suas origens”.

O levantamento revelou uma grande variedade de temáticas que versam, principalmente, sobre intelectuais protestantes e/ou educadores/as missionários/as, educação feminina, livros, leitores e letramento, ensino religioso, a educação não formal nas escolas dominicais e as capelanias, impressos, docentes e associações, o curso normal e o ensino secundário, jardim de infância, currículo e disciplinas escolares e o projeto educacional protestante. As instituições escolares ocupam um quantitativo significativo nessas pesquisas, atingindo cerca de 25% (37 pesquisas) destas. No que se refere à instituição religiosa, a maioria dessas pesquisas abordaram instituições presbiterianas e metodistas, seguida pelas instituições batistas e luteranas, o que demonstra outra face da centralização dessas investigações, mas está associada ao fato de terem sido, conforme Mendonça (2008) e Ramalho (1976), as instituições que mais investiram na criação de escolas no país e serem descendentes do protestantismo missionário.

O Granbery de Juiz de Fora, instituição sede que deu origem ao Granbery de Pires do Rio, foi objeto de sete (07) pesquisas³, quase o dobro das pesquisas sobre a educação protestante em Goiás, o que sinaliza o prestígio desfrutado por essa instituição e sua importância para o campo educacional e, não por acaso, o convite e as condições para que essa instituição se instalasse na cidade de Pires do Rio, interior de Goiás.

Por essa consulta foi possível observar ainda um crescimento gradual das pesquisas sobre a educação protestante, principalmente, a partir dos anos 2000, o que guarda relação com a ampliação dos objetos de pesquisa e o crescimento da pós-graduação no país, e indica uma tendência de estudos na área da educação protestante⁴, o que é enriquecedor para a história de nossa educação, visto ser um campo de pesquisa ainda pouco explorado e que oferece elementos importantes para se pensar, entre tantos aspectos, a relação entre educação e religião no Brasil, público e privado, a pedagogia e os valores empregados por essas instituições.

³ As referidas pesquisas são: “Experiência Granberyense em educação à distância” (RUIZ, 2003); “A pedagogia da diferença: Os Colégios Piracicabano e Granbery (1881-1930)” (GONÇALVES, 2005); “Escotismo e educação integral em Juiz de Fora: o Grupo Cayuás do Instituto Metodista Granbery (1927 – 1932)” (RAPOSO, 2008); “Granbery: um colégio americano no Brasil. A prática do modelo americano de ensino em Juiz de Fora (1889 – 1930)” (FERREIRA, 2010); “Empreendimento missionário e americanismo: o modelo educacional granberyense e o universo político cultural de Juiz de Fora (1889-1930)” (PIRES, 2013); “Facebook e identidade organizacional: uma análise da presença do Instituto Metodista Granbery (MG) na rede social” (CRUZEIRO, 2015) e “O Granbery em Juiz de Fora: primórdios da educação metodista no Brasil (1889 a 1905)” (PINHEIRO, 2015).

⁴ Como resultado de suas pesquisas na pós-graduação, Ester Fraga Vilas-Bôas Carvalho do Nascimento publicou os livros “A Escola Americana: origens da educação protestante em Sergipe (1886-1913)” (2004), “Educar, curar, salvar. Uma ilha de civilização no Brasil tropical” (2007) e “Fontes para a História da Educação: documentos da missão presbiteriana dos Estados Unidos no Brasil” (2008). Em 2019, a editora Mackenzie publicou o “Dicionário enciclopédico de instituições protestantes no Brasil: instituições educacionais” (RIBEIRO; MATOS; MENDES, 2019). Apenas quatro instituições de Goiás foram citadas nesse dicionário: a Escola de Enfermagem Florence Nightingale, o Instituto Samuel Graham, o Instituto Presbiteriano de Educação e a Universidade Evangélica, ignorando outras instituições protestantes que se instalaram no estado, entre elas, o Instituto Granbery.

No que tange à região Centro-Oeste e aos trabalhos mapeados na pós-graduação, a pesquisa pioneira foi realizada por Sandra Elaine Aires de Abreu que defendeu em 1997 a dissertação “A criação da Faculdade de Filosofia Bernardo Sayão e o protestantismo em Anápolis” pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFG, sendo a primeira pesquisa sobre a educação protestante em Goiás. Abreu (1997) trata da criação de uma instituição de ensino superior, a Faculdade de Filosofia Bernardo Sayão preconizada pela Associação Educativa Evangélica e analisa sua relação com a inserção e expansão do protestantismo na cidade de Anápolis. No curso de seu trabalho, a autora discute a criação do Colégio Couto Magalhães de iniciativa da mesma associação, uma das primeiras instituições protestantes a ser criada em Goiás, mas sem vínculo direto com uma igreja evangélica específica.

Nesse mesmo ano, Luciene Lima de Assis Pires defendeu a dissertação “O ensino secundário em Jataí nas décadas de 40 e 50” pelo mesmo Programa. As pesquisas seguintes, todas dissertações de mestrado, foram: “Aspectos da imagem corporal dos presbiterianos de Jataí – GO” de Katiúscia Rodrigues Silvério (2002); “Os missionários metodistas da região de Dourados e a educação indígena na Missão Evangélica Caiuá (1928-1944)” de Raquel Alves de Carvalho (2004); “A presença da Igreja Batista no contexto do desenvolvimento da cidade de Três Lagoas, MS (1920-1940)” de Ademar Alves da Silva (2009); “Os impressos protestantes como fonte para a história da educação: inferências educativas no sul de Mato Grosso (final do século XIX, início do século XX)” de Paula Nudimila de Oliveira Silva (2011); “Entre o evangelho e o ensino: o Colégio Presbiteriano Buriti (1923-1965)” de Lucas Paulo de Freitas (2013); “Ana Wollerman: educação e evangelização em Amambai-MS (1947-1954)” de Márcio José de Oliveira Rocha (2013); “Jornal expositor cristão: educação e civilização, um olhar para o sul de Mato Grosso (1925-1946)” de Rodrigo dos Reis (2014); e “Educação presbiteriana em Jataí (GO): o Instituto Samuel Graham (1942-1971)” de Kamila Gusatti Dias (2016). A única tese de doutorado até o momento sobre a educação protestante é de Fernando Luís Oliveira Athayde Paes (2015), “Educar mentes e salvar almas: ação missionária protestante na escolarização de indígenas no sul do Mato Grosso (1928-1950)”⁵.

Observa-se por essas pesquisas, mais uma vez, o protagonismo dos presbiterianos, metodistas e batistas nos estudos sobre a educação protestante. Desses estudos, como ora dito,

⁵ Embora não abordem diretamente a educação e por isso mesmo não foram arroladas no quadro citado (anexo 01), vale destacar a dissertação de Ordália Cristina Gonçalves Araújo (2004), “História do Protestantismo em Goiás (1890- 1940)” e sua tese (2019), “Os Javaé e o protestantismo: salvação e resistência (1896-1937)” e a dissertação de Heliel Gomes de Carvalho (2015), “James Fanstone: protestantismo, medicina como vocação e legado social na fronteira Goiás na primeira metade do século XX”, que tratam da história do protestantismo em Goiás.

quatro (4) tiveram como recorte o estado de Goiás, sendo três (3) deles vinculados ao presbiterianismo e à educação em Jataí, dos quais duas pesquisas abordam o Instituto Samuel Graham, o que coloca em evidência o trabalho educacional presbiteriano na região, em particular, o trabalho desenvolvido pelo IPSG e sua importância no cenário jataiense e goiano.

A pesquisa de Pires (1997) investiga a estrutura do ensino secundário em Jataí nas décadas de 1940 e 1950, período em que o município contava apenas com três instituições que ofereciam esse nível de ensino, sendo uma católica, uma presbiteriana e uma pública. Assim, embora não tenha como prioridade a educação protestante, a autora a aborda ao analisar o ensino secundário ofertado no Instituto Samuel Graham, apresentando uma parte de sua história. Silvério (2002), por sua vez, analisa aspectos da imagem corporal dos presbiterianos de Jataí por meio dos professores de Educação Física presbiterianos e de membros das igrejas presbiterianas locais, problematizando a relação corpo e alma, a influência religiosa na concepção do corpo e a condenação de muitas de suas sensações e possibilidades.

Destarte, o estudo pioneiro e até o momento único sobre a história de uma instituição escolar de confissão protestante em Goiás, ligada a uma denominação específica (presbiteriana), é a dissertação de Kamila Gussati Dias, que lançou um olhar particular para o Instituto Samuel Graham, um dos objetos desta pesquisa. O objetivo perseguido por Dias (2016, p. 25) foi “analisar o processo de gênese e instalação do Instituto Samuel Graham, bem como sua finalidade enquanto instituição escolar, no período compreendido entre 1942 e 1971”. De forma específica, a autora investigou a implementação do curso normal regional e do ensino secundário (curso ginásial) na referida instituição, confrontando-os com a legislação educacional vigente na época. Em suas potencialidades e particularidades, a dissertação de Dias (2016) serviu como importante aporte teórico e documental para a presente pesquisa.

Em linhas gerais, esse mapeamento das produções sobre a História da Educação protestante no Brasil revela que, embora o número de pesquisas na área tenha aumentado, a educação protestante ainda é significativamente menos estudada pelos pesquisadores brasileiros, principalmente, quando comparada com a pesquisa da educação católica e de suas escolas. Por sua vez, as escolas protestantes começaram a ser implantadas no país a partir da segunda metade do século XIX, portanto, de forma mais tardia, considerando a eclosão da Reforma e o próprio movimento de Contrarreforma, numa sociedade marcadamente católica e, talvez, também por isso, não tenha tido a mesma expressão católica em termos quantitativos, fato que pode explicar ainda o menor número de estudos referentes a essas instituições, bem como outras ações educativas desempenhadas pelos protestantes no país.

Nesse sentido, Mirian Warde (2001, p. 14)⁶ atesta que “há muito ainda a se pesquisar em torno das escolas norte-americanas que se instalaram no país a partir da década de meados do século XIX”, uma vez que “eram escolas de diferentes vertentes da Igreja Reformada” e que:

[...] estenderam o seu raio de ação para além de grupos imigrados e se enraizaram, através de diferentes mecanismos, na cultura escolar, essas escolas podem se tornar objetos privilegiados de análise dos processos de circulação e apropriação dos padrões escolares norte-americanos, como também dos processos de produção desses padrões (WARDE, 2001, p. 14).

Arelado aos ideais da Reforma, à ideia de missão e na esteira católica, o protestantismo que chegou ao Brasil também se valeu da criação de escolas como um elemento de evangelização. Contudo, trata-se de um pensamento que “não é somente teológico, mas que está em constante contato com o pensamento científico e as condições culturais e sociais de seu tempo” (OLIVEIRA, 2014, p. 112). Vinculado, principalmente, aos Estados Unidos, o trabalho educacional protestante não foi somente um meio de promoção religiosa, mas um instrumento de promoção dos valores e interesses norte-americanos. Segundo Jane de Almeida (2007a), havia uma preocupação dos missionários norte-americanos em promover a ascensão social do indivíduo. “Isso significava uma concepção de vida que deveria também ser divulgada junto aos nativos, e que se traduzia por uma fé inquebrantável na educação como articuladora de valores sociais tais como liberdade, democracia, solidariedade e responsabilidade individual” (ALMEIDA, 2007a, p. 327).

Logo, de acordo com Almeida (2007a), Warde (2001) e outros pesquisadores da área, há muito o que ser explorado no campo da educação protestante no Brasil, que passa pela sua pedagogia e métodos de ensino, pelos seus valores religiosos e sociais, pela cultura e educação religiosa, pelo papel de seus educadores e educadoras missionárias, entre outros, inclusive sobre a história de suas instituições escolares.

No caso de Goiás, como visto, pouquíssimos estudos abordaram a temática. Apenas a dissertação de Dias (2016) tratou de uma instituição escolar vinculada a uma instituição religiosa específica, a saber, a Igreja Presbiteriana do Brasil e suas agências missionárias que criaram o Instituto Samuel Graham. Outras escolas presbiterianas e protestantes, a serem vistas, foram instaladas no estado e carecem igualmente de estudos, assim como instituições vinculadas a outras vertentes religiosas. Tais considerações justificam e instrumentalizam a

⁶ Apesar de o texto de Warde ser de 2001, o estado da arte apresentado mostra que a fala dela ainda é expressiva no sentido da necessidade de se compreender a ação dos protestantes no campo educacional brasileiro.

presente pesquisa, pois abrem possibilidades para ampliar e enriquecer o debate nessa área de investigação e, conseqüentemente, suscitar novos questionamentos e estudos.

Instalados no início dos anos 1940, momento em que Goiás experimentava uma maior integração nacional e um acentuado crescimento econômico e populacional, o Instituto Samuel Graham e o Instituto Granbery estão entre as primeiras escolas pertencentes a uma dada instituição protestante que foram criadas no estado. Essas instituições constituem-se objeto deste estudo por terem sido importantes nos espaços onde foram instaladas, carentes de instituições de ensino, principalmente, de nível secundário; apresentarem uma alternativa no campo educacional em Goiás e contribuir com a oferta de vagas nesse campo, já assumida proeminentemente pela Igreja Católica, ainda que também numa filiação confessional; e se proporem, teoricamente, a contribuir com a educação e a sociedade goiana por meio de um ensino que consideravam inovador, fato a ser verificado e confrontando entre as duas instituições.

Nessa direção, a pesquisa proposta questiona: Em que se fundamentou e o que caracterizou a experiência educacional do Instituto Samuel Graham e do Instituto Granbery? Em que medida o discurso de modernidade protestante se aplicou nesses institutos? Qual o sentido e o possível diferencial dessas instituições no contexto da educação em Goiás, estado de população predominantemente católica?

Isto posto, o objetivo geral da pesquisa é conhecer os elementos fundantes desses dois institutos, seus sujeitos, sua materialidade, suas finalidades e suas representações e estabelecer relações entre eles, perceber suas aproximações, singularidades e problemáticas e inferir em que medida esses institutos, apresentados como expressão de modernidade, da educação norte-americana, apresentaram tais aspectos e se fizeram inovadores ou não na educação goiana, rivalizando com a educação católica e também pública.

Como objetivos específicos, buscou-se compreender a relação entre protestantismo e educação, a formação das missões norte-americanas e sua atuação no campo educacional brasileiro; analisar o contexto de criação dos Institutos Samuel Graham e Granbery, evidenciando os determinantes religiosos, sociais, políticos, econômicos e culturais e a relação destes com o município em que se inseriram e com a própria política estadual e nacional; caracterizar a criação, instalação e funcionamento dessas instituições e os sujeitos históricos (administradores, alunos e professores); analisar os aspectos da cultura escolar inscritos no cotidiano escolar, a materialidade dos métodos e pensar a concepção de educação, o trabalho educacional que se materializou nas mesmas.

O recorte temporal abarca o período de 1942 a 1963, que compreende as duas primeiras décadas de criação e funcionamento do Instituto Samuel Graham e do Instituto Granbery. O ano de 1942 marca a criação do Instituto Presbiteriano e o ano de 1963 o fechamento do Instituto Metodista. Logo, o período delimitado compreende o tempo em que essas duas instituições coexistiram. Criado na cidade de Jataí pela Missão Central do Brasil, sua mantenedora no período, e vinculado à Igreja Presbiteriana do Brasil local, o Instituto Samuel Graham se encontra em funcionamento até os dias atuais. O Instituto Granbery, por sua vez, filiado à Igreja Metodista, foi criado na cidade de Pires do Rio em 1943 por um grupo de atores sociais e políticos ligados à maçonaria piresina e pela instituição filial em Juiz de Fora e funcionou até 1963, ano, portanto, que demarca o limite temporal da pesquisa.

Tenho por hipótese que na criação dessas instituições em Goiás, assentada primeiro na finalidade religiosa, na evangelização, foi preciso a construção de um discurso e um aporte material distinto das demais instituições, sobretudo, católicas, de forma a conquistar o público-alvo e assegurar a permanência das instituições, sendo ainda um exemplo de superioridade da fé e da concepção de sociedade que defendiam. O discurso de modernidade em voga no país, acrescido do fato de os Estados Unidos se apresentarem e serem vistos como modelo da mesma, foi apropriado por essas instituições, que aproveitaram de seu vínculo norte-americano, das experiências educacionais ali adquiridas para forjarem uma representação de modernidade, de inovação educacional, que se materializou nos prédios, equipamentos e programas escolares, produzindo um modo de ver, um sentido para essas escolas, que mascarava a sua finalidade religiosa e, por vezes, seu conservadorismo, e permitiu que elas lograssem êxito, principalmente, o Instituto Presbiteriano, que ao contrário do Instituto Metodista, permanece em atividade até os dias atuais, o que se deve, entre outros fatores, ao investimento maior que essa instituição fez desde o princípio em sua materialidade, mas também na religião, superando o Granbery, e também a um maior desenvolvimento econômico do município de Jataí.

O caminho teórico-metodológico percorrido, ou como nos ensina José D' Assunção Barros (2013), o “modo de ver” e o “modo de fazer”, fundamenta-se na História das Instituições Escolares, que é também, como defende José Luís Sanfelice (2016, p. 44), a História da Educação, uma vez que visa “compreender e interpretar a própria educação praticada em uma dada sociedade e que se utiliza das instituições escolares como um espaço privilegiado para executá-la” (SANFELICE, 2016, p. 28). Décio Gatti Júnior (2002, p. 04) corrobora essa assertiva ao atestar que as escolas se apresentam “como locais que portam um arsenal de fontes

e informações fundamentais para a formulação de interpretações sobre elas próprias e, sobretudo sobre a história da educação brasileira”.

Destarte, a instituição escolar se constitui como “uma complexidade espaço-temporal, pedagógica, organizacional, onde se relacionam elementos materiais e humanos, mediante papéis e representações diferenciados, entretecendo e projectando futuro(s), (pessoais), através de expectativas institucionais” (MAGALHÃES, 1998, p. 61).

As pesquisas sobre a história das instituições escolares se desenvolveram no Brasil a partir dos anos 1980 e 1990, motivadas, sobretudo, pelo crescimento da pós-graduação no país. Assim, não se trata de uma temática nova, mas de “uma temática que sofreu reconfigurações provenientes de novas abordagens teóricas, metodológicas e de fontes” (GATTI JÚNIOR; GATTI, 2015, p. 356). Essas pesquisas estão em muito inseridas num processo de renovação da História da Educação em direção aos pressupostos teóricos e metodológicos da História Cultural, que resultaram numa ampliação das fontes e suas formas de tratamento e numa variedade de temas, abordagens e objetos que passaram a ser pesquisados, entre eles, a história das instituições escolares (CARDOSO, 2011). Nesse processo, se deu ainda a emergência e consolidação da cultura escolar, sobretudo, em diálogo com a chamada história cultural francesa (FARIA FILHO; GONÇALVES; VIDAL; PAULILO, 2004).

Dada a possibilidade de ampliar nosso olhar sobre o objeto de pesquisa e a importância da relação entre culturas e instituições escolares, serve a pesquisa o aporte da História Cultural, com atenção para a noção de cultura escolar. Como postula Jean Claude Forquin (1993, p. 15), o que a escola transmite é sempre “algo da cultura”, elementos de cultura, que são recortados e reelaborados, “que podem provir de fontes diversas, ser de épocas diferentes, obedecer a princípios de produção e lógicas de desenvolvimento heterogêneos e não recorrer aos mesmos procedimentos de legitimação”. A História Cultural por sua vez, “dedica atenção às estratégias simbólicas que determinam posições e relações e que constroem, para cada classe, grupo ou meio, um ‘ser-percebido’ constitutivo de sua identidade” (CHARTIER, 2002, p. 73).

Nesse sentido, é enriquecedor conhecer as culturas que se manifestaram no interior de cada uma das instituições a serem analisadas, pensar suas relações e suas finalidades, tendo em vista que a escola não produz uma cultura própria, mas que é, “dialeticamente, um afluente, bem como um defluente, da própria cultura e não apenas um manancial de onde jorra uma cultura” (ARAÚJO, 2007, p. 95). Portanto, o que se manifesta na escola são várias culturas que estão intimamente ligadas ao contexto social mais amplo e são, primeiramente, construções sociais. Em suas potencialidades, a noção de cultura escolar permite “articular, descrever e

analisar, de uma forma muito rica e complexa, os elementos chaves que compõem o fenômeno educativo” (FARIA FILHO, 2002, p. 8), ao passo que pode fomentar o diálogo com a historiografia e com outras áreas da educação, do conhecimento, o que constitui um desafio de nossas pesquisas (GONÇALVES; FARIA FILHO, 2005; SOUZA, 2005; VIDAL, 2005a).

Em meio à abrangência e às muitas acepções do termo cultura escolar, suas semelhanças e diferenças, considero a concepção de António Viñao Frago (1995, p. 69), que de forma mais ampla concebe que “a cultura escolar é toda a vida escolar”: atores, espaços, objetos, as normas, práticas e condutas, os modos de vida, de agir e pensar, os hábitos e ritos e tudo que é ali experimentado (VIÑAO FRAGO, 1995, 1998). Desta feita, a cultura escolar compreende um “conjunto de ideias, princípios, critérios, normas e práticas sedimentadas ao longo do tempo” (VIÑAO FRAGO, 2000, p. 100). Trata-se, portanto, de “um conceito mediador, mais descritivo e interpretativo que requer um olhar atento e uma atenção acurada às características e ao funcionamento próprio das instituições educativas” (SOUZA, 2005, p. 81).

O aporte da História Cultural e o olhar para a cultura escolar, para os discursos e práticas promovidos pelas instituições analisadas, direcionaram também para as noções de prática, representação e apropriação⁷, de forma a possibilitar analisar as relações que se estabelecem no cotidiano escolar, as operações de poder, as estratégias, os conflitos e o controle simbólico que o envolve e concorre para a criação de culturas escolares. Como atesta Magalhães (2004, p. 67), “a instituição é contexto, representação, materialidade e é apropriação”. Logo, essas noções devem ser compreendidas no movimento confluyente que constitui o universo escolar que está impregnado “da pluralidade de aspectos presentes nas relações estabelecidas cotidianamente entre grupos e indivíduos” (FONSECA, 2003, p. 63).

Em conformidade com esse aporte considero as seguintes categorias de análise:

Espaço (local/lugar, edifício, topografia); *tempo* (calendário, horário, agenda antropológica); *currículo* (conjunto das matérias lecionadas, métodos, tempos, etc. ou racionalidade da prática); *modelo pedagógico* (construção de uma racionalidade complexa que articula a lógica estruturante interna com as categorias externas que a constituem — tempo, lugar e ação); *professores*

⁷Para Chartier (1990) esses conceitos se articulam de forma intrínseca e são fundamentais para análise e compreensão dos processos que envolvem a cultura, a construção de sentidos que dão significado ao mundo. As representações existem ancoradas ao mundo real, referem-se a uma forma simbólica, aos mecanismos diversos que são criados para pensar determinada realidade e entendê-la e que “se enunciam em termos de poder e de dominação” (CHARTIER, 1990, p. 17). As representações são alimentadas e/ou criadas pelas práticas que “visam fazer reconhecer uma identidade social, exibir uma maneira própria de estar no mundo, significar simbolicamente um estatuto e uma posição”. Por sua vez, a “apropriação tem por objetivo uma história social das interpretações, remetidas para suas determinações fundantes (que são sociais, institucionais, culturais) e inscritas nas práticas específicas que as produzem” (CHARTIER, 1990, p.23; 26). Nessa direção, Barros (2011, p. 51) assinala que “as ‘práticas’ e ‘representações’ são sempre resultantes de determinadas motivações e necessidades sociais”.

(recrutamento, profissionalização; formação, organização, mobilização, história de vida, itinerários, expectativas, decisões, compensações); *manuals escolares*; *públicos* (cultura, forma de estimulação e resistências); *dimensões* (níveis de apropriação, transferências da cultura escolar, escolarização, alfabetização, destinos de vida) (MAGALHÃES, 1998, p. 52).

Tais categorias apontam para a pluralidade de elementos que constitui o espaço escolar e para as inúmeras possibilidades de investigação nesse campo, ao passo que, outrossim, amplia o nosso olhar sobre a pesquisa proposta, para a observação dos muitos elementos que constituíram cada uma das instituições a serem analisadas e assinala a importância e a responsabilidade em pesquisar a história das instituições escolares. Não obstante essa compreensão e a riqueza das categorias apresentadas, vale ressaltar que elas não constituem uma camisa de força, mas um potencial de pesquisa que se coloca aberto a outras contribuições e serão consideradas em meio às particularidades de cada instituição que constitui objeto dessa pesquisa e ao arcabouço documental levantado sobre elas.

Para a operação dessas categorias e em conformidade com a proposta de pesquisa, se apresentam ainda as noções de moderno, modernidade e modernização que serviram à análise com vistas a questionar a relação entre modernidade, protestantismo e educação, situar o contexto histórico de instalação dos institutos Samuel Graham e Granbery em meio aos ideais de modernidade, progresso e renovação educacional em voga no Brasil e, em particular, ponderar sobre as representações de modernidade criadas por essas instituições.

Conforme Jacques Le Goff (1990) e Marcus Vinicius Carvalho (2012), essas noções são complexas e têm suscitado inúmeras apropriações. A modernidade “foi interpretada e apropriada de uma maneira geral como ‘época da história’, em que predominariam as categorias da ‘novidade’, da ‘superação’ e do ‘progresso’ sob a égide do marco da Revolução Francesa, traduzindo-se muitas vezes como questão tratada em termos de ‘modernização’” (CARVALHO, 2012, p. 26). Nessa direção, Le Goff (1990, p. 151) assegura que “a consciência da modernidade nasce do sentimento de ruptura com o passado” e corresponde a um amplo conjunto de modificações nas estruturas sociais do Ocidente, a partir de um processo igualmente amplo e longo de racionalização.

De acordo com esse autor, o moderno foi associado ao longo da história com o novo, criando uma oposição entre o moderno e o antigo, o novo e o velho, que deve ser problematizada. “O antagonismo antigo/moderno é constituído pela atitude dos indivíduos, das sociedades e das épocas perante o passado, o seu passado” (LE GOFF, 1990, p. 150). Portanto, trata-se de questionar a construção social e os interesses em torno dessas noções, bem como as

relações entre elas, entre o que é chamado de moderno e antigo, de modernidade e tradição. Segundo Le Goff (1990), a modernidade forjada no século XVI pelo Renascimento e o Humanismo apoiou-se no antigo, na Antiguidade greco-romana. Logo, “a modernidade pode camuflar-se ou exprimir-se sob as cores do passado” (LE GOFF, 1990, p. 150).

Alain Touraine (1994, p.12-3) aponta para o dualismo que envolve a modernidade “como a relação carregada de tensões entre Razão e Sujeito, racionalização e objetivação, espírito da Renascença e espírito da Reforma”, liberdade e trabalho, comunidade e individualidade, ordem e movimento. Nesses termos, a modernidade comporta um conjunto imbricado de elementos, parte desses ressignificados sob a égide da racionalização, de forma a criar um sentimento de modernidade, de novo, que atingiu todas as esferas sociais.

Apresentado como um projeto de modernidade, Carvalho (2012, p. 26) salienta que ao longo dos séculos XIX e XX, o termo “modernização” foi aplicado pragmaticamente, “na tentativa de equiparar povos e nações que, em contextos históricos específicos, eram tomados como modelares do que seja a modernidade, em termos econômicos, políticos e/ou sociais”. Para Marshall Berman (2007), as transformações socioeconômicas forjadas pela modernização foram geradas a partir da lógica de desenvolvimento capitalista. Por sua vez, a modernização refere-se aos processos sociais, à formação de identidades nacionais e exige, segundo Touraine (1994), rupturas e continuidades.

No caso do Brasil, a busca pela modernização acentuou-se a partir do século XX em meio a discursos ligados às questões políticas, econômicas, sociais e educacionais com vistas ao desenvolvimento e progresso do país que tinha como referência os modelos internacionais, como a Europa e os Estados Unidos. A educação foi vista como um instrumento fundamental para a modernização do país, momento em que se processou uma campanha pela ampliação de escolas, novos e modernos métodos pedagógicos (GIL; ZICA; FARIA FILHO, 2012). Nesse cenário, as escolas protestantes instaladas no país, em vínculo com o liberalismo, a sociedade e a educação norte-americana, foram vistas por muitos republicanos como portadoras de uma “modernização educacional” em superação à pedagogia católica, concebida como tradicional, o que permitiu que parte destes apoiassem essas escolas (HACK, 2000; RAMALHO, 1976).

Destarte, o movimento de renovação educacional no Brasil, bem como a educação protestante de modo geral, se fez marcado por permanências, sob o par antigo/moderno, como exposto por Le Goff (1990), fato a ser verificado nos institutos Samuel Graham e Granbery, que inseridos nesse contexto levantaram também a bandeira do progresso, da modernização e

da renovação educacional, a ser problematizada em meio a explicação e interpretação dos dados e questionada quanto a sua construção social.

Do ponto de vista dos procedimentos metodológicos, a investigação proposta é uma pesquisa de natureza documental e bibliográfica, com vistas a fundamentar o tratamento do objeto, perceber seus consensos, dissensos e suas contradições à luz do processo histórico. Os procedimentos de coleta de dados abrangeram o levantamento bibliográfico sobre a temática analisada e o contexto histórico que a envolve, e de referenciais teóricos-conceituais, tendo como partida, o levantamento citado de pesquisas sobre instituições de ensino confessionais no Brasil, em particular, as instituições protestantes em Goiás, no banco de dados da CAPES e da BDTD, com vistas a mapear esse campo de estudo e pensar o projeto de pesquisa.

O levantamento bibliográfico, tomado nota por meio de fichamentos, embasou as discussões sobre o protestantismo e a educação, a formação das missões norte-americanas e sua atuação no campo educacional brasileiro; bem como as discussões no âmbito da História da Educação, principalmente sobre a educação republicana, as reformas e propostas educacionais que perpassaram o período investigado e ainda sobre o contexto histórico de Goiás, com atenção especial para o seu contexto educacional. Esse levantamento serviu e foi servido pelo aporte teórico-conceitual, situado no campo da história das instituições escolares, em diálogo com a história cultural, os conceitos de prática, representação e apropriação e cultura escolar que direcionaram o olhar para os discursos produzidos por essas instituições, a forma como se apresentaram, sua materialidade e seu cotidiano escolar, que foram analisados em perspectiva comparada no âmbito dessas duas instituições confessionais.

Desta feita, a comparação se apresenta nesta tese como uma unidade metodológica com o objetivo de estabelecer, a partir dos eixos temáticos e das categorias elencadas, relações entre os institutos Samuel Graham e Granbery, observar os aspectos comuns e singulares que marcaram a criação e permanência desses institutos, seus sujeitos, sua materialidade e as atividades por eles desenvolvidas e/ou prescritas, a relação de cada uma dessas instituições com as prescrições oficiais e as experiências educacionais processadas em âmbito estadual e nacional, principalmente, nas escolas protestantes e, ainda, em relação ao modelo educacional norte-americano, que formou muitos dos missionários protestantes e se constituiu em referência educacional para as suas escolas.

Conforme o exercício filológico realizado por Saviani (2001, p. 07), comparar é estabelecer relações e compreende “um procedimento intelectual caracterizado por um

potencial crítico”. Nesse sentido, Barros (2007, p. 04) salienta que “comparar é uma forma específica de propor e pensar as questões”. Para esse autor:

A História Comparada consiste, grosso modo, na possibilidade de se examinar sistematicamente como um mesmo problema atravessa duas ou mais realidades histórico-sociais distintas, duas estruturas situadas no espaço e no tempo, dois repertórios de representações, duas práticas sociais, duas histórias de vida, duas mentalidades, e assim por diante. Faz-se por mútua iluminação de dois focos distintos de luz, e não por mera superposição de peças (BARROS, 2007, p. 24).

Como sublinham Grecco e Albernaz (2019, p. 256), mais do que um método fechado, “a história comparada é uma estratégia de abordagem e de pesquisa, uma perspectiva, que permeia todo o processo, da definição da problemática à escolha do campo de análise, passando pela construção dos dados, pela análise, e pela explicação, que passa a ter valor de narrativa”. Desta feita, a adoção do exercício de comparação na presente pesquisa constitui-se como estratégia de análise e concepção interpretativa. Mais do que estabelecer apenas semelhanças e diferenças entre dois ou mais fenômenos, os procedimentos de comparação “pressupõem a identificação de características, problemas e desenvolvimentos similares e diferentes, ordenando-as e hierarquizando-as” (ARAÚJO; VALDEMARIN; SOUZA, 2015, p. 29).

A comparação em educação gera uma dinâmica de raciocínio que obriga a identificar semelhanças e diferenças entre dois ou mais factos, fenómenos ou processos educativos e a interpretá-las levando em consideração a relação destes com o contexto social, político, económico, cultural, etc. a que pertencem. Daí a necessidade de outros dados, da compreensão de outros discursos (FERREIRA, 2008, p. 125).

Nessa direção, Araújo, Valdemarin e Souza (2015, p. 30) atestam que os problemas, foco da educação comparada, “são localizados e realocados no tempo e no espaço, através de processos de transferência, circulação e apropriação” com vistas a analisar seu sentido histórico. Destarte, a “Educação Comparada é necessariamente múltipla e complexa”, sendo seu objetivo principal “encontrar sentido para os processos educacionais” (FERREIRA, 2008, p. 125; 136).

Portanto, ao primar pela análise entre as relações em torno dos institutos Samuel Graham e Granbery, são considerados os recortes espaciais e temporais que os circundam, os eixos temáticos e as categorias de análise e as fontes documentais, de modo a interpretar o objeto e compreendê-lo em sua trajetória, em sua construção social. Para esse exercício

comparativo, tomo como referência particular as origens de cada instituição, as finalidades, sobretudo religiosas, a ideia de conquista do Oeste, de ocupar lacunas e ampliar o rebanho e as representações produzidas, as materialidades, os sujeitos, os cursos oferecidos, os dados de matrículas, os currículos, os regimentos e demais formas de organização, os ritos e eventos, de modo a explicitar, na esteira de Araújo, Valdemarin e Souza (2015, p. 09), “as relações, as semelhanças, as diferenças e as singularidades presentes nas formas de produção, apropriação e difusão” dessas instituições no estado de Goiás e nos municípios em que se inseriram e, ainda, as considerando no bojo do projeto educacional protestante e da própria educação em voga nesses cenários.

De acordo com Saviani (2001), há muito o que ser feito no campo da história comparada da educação no Brasil. Nessas condições, e face a sua complexidade e multiplicidade, o uso da abordagem comparativa constitui também um desafio no desenvolvimento da pesquisa proposta, mas que concorre para o seu enriquecimento. Em nota, a comparação serviu à tese como foco metodológico para iluminar o objeto de pesquisa, sem, contudo, tomá-lo de forma mais sistematizada e enrijecida, dadas as limitações impostas pelo aporte documental de cada instituição, que em muitos casos, não dispunham de documentos e/ou dados congêneres, impossibilitando o confronto entre eles, a exploração de muitas categorias de análise.

O caminho da pesquisa incluiu de forma simétrica a pesquisa documental, sobretudo, a busca por fontes primárias constituídas, principalmente, de documentos escolares encontrados nos arquivos físicos do Instituto Presbiteriano Samuel Graham e do Colégio Estadual da Polícia Militar “Professor Ivan Ferreira”, onde funcionou o Granbery piresino, além dos arquivos e museus públicos e particulares das cidades que abrigaram essas instituições e da cidade de Juiz de Fora, sede do Granbery. Documentos também foram pesquisados nos arquivos estaduais de Goiás, nos arquivos digitais relacionados às instituições e nos arquivos pessoais de sujeitos ligados a elas.

Nessa direção, inúmeros contatos foram realizados com pessoas responsáveis e/ou que fizeram parte dessas instituições, com as instituições religiosas e sociais que se vincularam a elas e com os arquivos públicos. A cada contato, novas informações e pistas iam direcionando a pesquisa, ao passo que impunham também limites a esta. Os primeiros contatos resultaram na visita às duas instituições.

Comecei pelo Instituto Granbery em Pires do Rio, cidade que me é mais próxima. Ali, as dificuldades com a pesquisa tomaram uma grande proporção. Em função do fechamento do Instituto e do encerramento de toda atividade metodista na cidade a mais de meio século, muita

coisa se perdeu. Em suas dependências encontra-se instalado o Colégio Estadual da Polícia Militar do Estado de Goiás “Professor Ivan Ferreira”. Fomos ali bem recebidos e tive a autorização para realizar a pesquisa documental. Contudo, o colégio não conta com um arquivo escolar específico e organizado. Muitos documentos do Granbery permanecem ali, mas se encontram dispersos, amontoados e empoeirados em um depósito sem as condições básicas de iluminação e ventilação, no qual se encontram também cadeiras, instrumentos musicais da banda marcial, livros didáticos e outros objetos escolares. Tais condições me fizeram voltar outras vezes ao colégio para continuar o levantamento dos documentos. Muitos destes foram danificados pelo tempo e, sobretudo, pelas condições de armazenamento. Localizei ali, principalmente, livros de matrículas nos cursos, fichas de alunos, livros de pontos dos funcionários, livros de contabilidade e atas de registros de exames de admissão e provas diversas, notas e frequência e algumas fotografias, mas muita coisa ainda faltava sobre as normas e práticas da instituição.

A busca por mais documentos me levou a contatos diversos com pastores da Igreja Metodista em Goiás, ex-alunos e ex-funcionários da instituição e/ou seus familiares, maçons e memorialistas locais e com o Museu Ferroviário de Pires do Rio e o Museu do Instituto Granbery em Juiz de Fora. Nesse curso, me servi inclusive das redes sociais, que se mostraram uma importante ferramenta na localização de pessoas relacionadas ao instituto, no estabelecimento dos primeiros contatos e mesmo no envio de alguns documentos, especialmente, fotografias que resultaram em fontes para a pesquisa.

No caso do Instituto Samuel Graham, o trabalho foi menos árduo. Como o instituto permanece em atividade, embora os documentos ali não estejam preservados em sua totalidade, possui um volume significativamente maior e diversificado de documentos em comparação ao Instituto Metodista. Fui, ali, muito bem recebida pelo diretor da instituição que me apresentou todas as instalações da escola e me relatou parte de sua história, dando-me maior liberdade para realizar a pesquisa documental. Ao contrário do Colégio Estadual, o IPSG dispõe de um lugar específico para armazenar apenas os documentos escolares, demonstrando um certo cuidado com os mesmos, embora não lhes confira um tratamento técnico, regulado. Como no caso do Granbery, procurei pelo museu local e por pessoas ligadas à igreja e/ou à instituição. Nesse curso, estabeleci contato com a pesquisadora Kamila Dias que, como citado, pesquisou a instituição e me cedeu muitos dos documentos que levantou, o que muitíssimo me ajudou em meu trabalho.

Enfim, um longo e, por vezes, exaustivo caminho, mas de gratas descobertas, foi percorrido na busca por documentos diversos que pudessem servir de fontes para a pesquisa. Um caminho em muito comum ao perseguido por inúmeros pesquisadores, principalmente, por aqueles que tem trabalhado com história das instituições escolares. De um modo geral, as condições em que se encontram os documentos escolares são precárias, as instituições escolares não têm “preocupação com esse material como história. A falta de local adequado nos estabelecimentos, a ausência de funcionários especializados para a organização de papéis, propiciam a conceituação de ‘papel velho’, seguido de descarte”, fato que em muito é corroborado pelo sistema geral que procura racionalizar os espaços e os serviços escolares sob a égide de modernização dos mesmos (PEIXOTO, 2001, p. 194-5).

Tal realidade, corroborada por Diana Vidal (2007, p. 65), “envolve uma reflexão acerca daquilo que se constitui como documento escolar e se expressa na consideração sobre o que preservar e o que descartar” e logo, por uma ampliação da noção de documento escolar e para a maior valorização e cuidado com o mesmo, questão que precisa ser enfrentada não apenas pela administração escolar, mas também por arquivistas, educadores, historiadores da educação e contar com a participação da comunidade escolar.

De porte dos documentos levantados, serviram como fonte à pesquisa, principalmente, os históricos institucionais, os livros de atas, tais como atas de reuniões da diretoria, atas das reuniões de professores e dos grêmios literários, atas de registros de exames de admissão e provas finais, regimentos, relatos de visita, livros de matrículas, fichas de alunos, programas de cursos, relatórios de notas e frequência, boletins escolares, informativos públicos e propagandas, diplomas e convites de formaturas e fotografias do cotidiano escolar comum às duas instituições. E ainda, diários de classe, plantas das construções, boletins estatísticos, registro de escritura e correspondências do IPSG, as atas do Conselho Superior e o jornal institucional do Granbery de Juiz de Fora e livros de pontos e de contabilidade, bilhetes de professores e álbuns de formatura do Granbery piresino.

Essa gama de materiais aponta para o lugar singular e central que a escrita e seus registros ocupam nas escolas, na produção de seu fazer ordinário, como reflete Vidal (2005b, p. 4), sendo “produto das relações pedagógicas”, “resultado de práticas administrativas”, “efeito de construção de saberes” e ainda “derivação de uma prática escritural escolar”. Destarte, esses registros “carregam traços e vestígios de vivências e práticas que se constituem como uma dada *cultura escolar* em diferentes temporalidades” (CUNHA, 2007, p. 80-1).

Como fonte secundária foram utilizados alguns livros de memorialistas locais, legislações e documentos municipais e estaduais. Na análise dos documentos, considero a concepção de documento/monumento do historiador Jacques Le Goff (1990), que entende que todo documento é uma montagem, uma produção social e, portanto, um instrumento de poder. Por isso, é imprescindível questioná-lo, analisar seu conteúdo, as condições em que foi produzido e suas intencionalidades, de modo a desmistificar seu significado aparente e proceder com a descrição, interpretação e análise do objeto. Ademais, como lembra Certeau (2000, p. 33-34), “uma leitura do passado, por mais controlada que seja pela análise de documentos, é sempre dirigida por uma leitura do presente. Com efeito, tanto uma quanto a outra se organizam em função de problemáticas impostas por uma situação”.

Destarte, nosso olhar para o objeto, para as instituições analisadas, parte das questões já apresentadas, construídas no presente, num diálogo com os vestígios deixados por essas e o referencial teórico adotado. As fotografias tomadas como fontes para a pesquisa foram analisadas ainda sob o prisma de Boris Kossoy (2001, p. 45), que assevera que “toda fotografia é um resíduo do passado. Um artefato que contém em si um fragmento determinado da realidade registrado fotograficamente”. Para esse autor:

Se, por um lado, este artefato nos oferece indícios quanto aos elementos constitutivos (assunto, fotógrafo, tecnologia) que lhe deram origem, por outro o registro visual nele contido reúne um inventário de informações acerca daquele preciso fragmento de espaço/tempo retratado. [...] Toda fotografia foi produzida com uma certa finalidade. [...] Toda fotografia é um testemunho segundo um filtro cultural, ao mesmo tempo que é uma criação a partir de um visível fotográfico. Toda fotografia representa o testemunho de uma criação. Por outro lado, ela representa a criação de um testemunho (KOSSOY, 2001, p. 45-7; 50).

No caso das fotografias utilizadas, cumpre ressaltar que a maioria foi produzida entre as décadas de 1940 e 1960 e são fotografias em preto e branco, produzidas, em muitos casos, para fins institucionais, sendo outras, registros pessoais que, geralmente, privilegiavam algum evento institucional, como os desfiles cívicos, jogos e formaturas.

Por fim, o levantamento documental, seguido da avaliação e eleição das fontes de pesquisa, do cotejamento e análise dessas fontes, orientou o recorte temporal da pesquisa, seu desenvolvimento, ao passo que apresentou os sujeitos dessas instituições, os fatos históricos afins, sua materialidade, suas prescrições e finalidades. O diálogo entre os resultados da pesquisa empírica e a bibliografia adotada e o cruzamento de dados possibilitaram a construção da narrativa, da tese, marcada pela descrição, explicação e interpretação.

O quadro a seguir apresenta os marcos constitutivos das duas instituições de modo a situar a leitura e a própria organização do trabalho e assinalar seu caráter comparativo.

Quadro 1 – Comparativo geral: IPSG e IMG

Marcos iniciais	Escola Presbiteriana	Escola Metodista
Fundação/nome	1942 - Escola Evangélica de Jataí	1943 - Instituto Granbery
Filiação	Missão Central do Brasil Igreja Presbiteriana do Brasil/Jataí	Instituto Granbery – Juiz de Fora/MG Igreja Metodista
Cidade	Jataí	Pires do Rio
Primeiro diretor	Robert Lodwick	Luiz Ângelo Milazzo
Primeiro curso	Primário	Ginásio
Primeiro prédio	Casa alugada e dependências da igreja	Casa alugada
Prédio próprio/ tamanho	1952 Ruas Riachuelo, Marechal Rondon, Tiradentes e Samuel Graham. 12 alqueires ou 58.08 hectares	1945 Av. Egídio Francisco Rodrigues – Centro. 4 alqueires ou 19.36 hectares
Mudanças de nome	Instituto Samuel Graham (1952) Instituto Presbiteriano Samuel Graham (2010)	Não houve
Cursos oferecidos e ano de instalação	Primário – Elementar e Complementar (1942) Normal Regional – 1º ciclo (1953) Ginásio (1959)	Ginásio (1944) Normal Regional – 1º e 2º ciclo (1948) Primário – Elementar (1956) Téc. Contabilidade (1949) Téc. Comércio (1954)
Internatos	Feminino (1954) Masculino (1956)	Feminino (s/d) Masculino (s/d)

Fonte: Arquivos do IPSG e IMG. Quadro elaborado pela autora.

Esses marcos iniciais apontam para as relações, aproximações e singularidades que envolveram as duas instituições. Em meio a todo o contexto, às práticas e finalidades que forjaram essas escolas, cabe salientar que cada instituição analisada é “uma instituição específica - é um objeto único, delimitado no espaço e no tempo, entre outras múltiplas instituições inter-relacionadas” (SANFELICE, 2016, p. 25). Nessa direção, é importante, de acordo com Sanfelice (2006) e Gatti Júnior e Pessanha (2005), situar as instituições analisadas nas regiões em que se instalaram e considerar, outrossim, suas singularidades regionais e locais. Nesse sentido, captar o que é singular entre essas duas instituições protestantes e refletir sobre suas identidades constitui o desafio desta pesquisa.

Em conformidade com a proposta apresentada e de modo a explorar tais questões, o trabalho encontra-se organizado em quatro seções. Na primeira seção, “*As missões protestantes e educação no Brasil: a experiência metodista e presbiteriana e o estado de Goiás*”, realizo uma breve incursão pela história do protestantismo de modo a caracterizar o surgimento dos presbiterianos e metodistas e a formação das missões norte-americanas que foram responsáveis pela inserção do protestantismo missionário de origem reformada no Brasil e sua relação com

o trabalho educacional, com vistas a conhecer os fundamentos e finalidades religiosas e educacionais que forjaram a criação das primeiras escolas protestantes no país. Nesse curso, discuto ainda a inserção do protestantismo em Goiás entre o final do século XIX e a primeira metade do século XX em diálogo com o contexto histórico do estado, com destaque para a iniciativa presbiteriana e metodista e os principais núcleos protestantes formados no estado e busco mapear a ação educacional exercida por esses religiosos por meio da criação de escolas.

A segunda seção, *“Da criação, das finalidades e dos discursos dos institutos Samuel Graham e Granbery”*, trata do processo de criação do Instituto Samuel Graham em Jataí e do Instituto Granbery em Pires do Rio, os mecanismos políticos, ideológicos e religiosos que forjaram essas instituições. Analiso ainda o espaço físico e os primeiros prédios que constituíram a materialidade das instituições e, por fim, as finalidades que moveram sua criação e a ideia de modernidade forjada nesse ínterim. Em seguida, na terceira seção, *“As instituições escolares e seus sujeitos históricos”*, procuro conhecer os atores sociais que se envolveram no processo histórico de criação e permanência do Instituto Samuel Graham e do Instituto Granbery e que deram vida a esses espaços, em particular, os sujeitos da administração escolar, os alunos e professores.

Por fim, a quarta seção, *“A vida na escola: o cotidiano e a materialidade dos métodos”*, investiga as práticas, a materialidade e as culturas experimentadas nas duas instituições e que se apresentam nos cursos e programas de ensino, nas avaliações e métodos didáticos, nas normas, no uso de uniformes, nas associações e nos eventos escolares e locais - datas comemorativas, festas, desfiles, competições, formaturas e outros rituais que marcaram a identidade de cada instituição analisada.

No curso de todo trabalho, busco estabelecer uma comparação entre as duas instituições analisadas, observar as relações, os aspectos comuns e singulares que marcaram a criação e permanência dos Institutos Samuel Graham e Granbery, seus sujeitos, sua materialidade e as atividades desenvolvidas e a relação de cada uma dessas instituições com as experiências processadas em âmbito nacional, com as ideias de modernidade e progresso em voga e presente no projeto educacional protestante e em suas propostas particulares. Desta feita, busco analisar o sentido histórico dessas instituições e o sentido destas para os processos educacionais em Goiás.

SEÇÃO I

AS MISSÕES PROTESTANTES E EDUCAÇÃO NO BRASIL: A EXPERIÊNCIA METODISTA E PRESBITERIANA E O ESTADO DE GOIÁS

Basta reconhecer no fenômeno religioso aquilo que ele efetivamente é: uma força capaz de gerar efeitos sociais concretos, de regular com maior ou menor êxito uma conduta de vida, de moldar com maior ou menor sucesso algumas das estruturas de pensamento por meio das quais apreendemos e nos relacionamos com o mundo.

Sérgio da Mata (2010, p. 21-2)

Investigar a história da educação protestante em Goiás, em particular, as iniciativas presbiteriana e metodista que se materializaram na construção do Instituto Samuel Graham, em Jataí (1942) e do Instituto Granbery, em Pires do Rio (1943), demanda, ainda que minimamente, contextualizar o movimento protestante e sinalizar seus aspectos elementares, conhecer os fundamentos e finalidades das instituições religiosas que forjaram essas escolas, seus dogmas e bases teológicas, suas concepções de sociedade e de educação, e, portanto, seus antecedentes históricos, de forma a entender as motivações que levaram essas igrejas e suas missões a desenvolverem trabalhos religiosos e sociais no Brasil, principalmente através da criação de escolas, bem como a proposta educacional partilhada por essas instituições.

Ademais, faz-se importante conhecer o contexto histórico brasileiro em geral, e em particular, o contexto histórico do estado de Goiás, seu cenário educacional e a relação destes com o trabalho das missões protestantes, os atores sociais envolvidos, bem como as contribuições, os limites e as resistências que encontraram e as relações de poder e interesse que se inscreveram nesse processo e asseguraram a permanência protestante e a instalação de suas instituições de ensino.

Assim, sem a pretensão de maior aprofundamento, a presente seção busca realizar primeiro, uma breve incursão pela história do protestantismo de modo a informar sobre sua concepção educacional, caracterizar o surgimento dos presbiterianos e metodistas no contexto da Reforma Protestante e pontuar a formação das missões norte-americanas que foram as principais responsáveis pela inserção do protestantismo missionário de origem reformada no Brasil e sua relação com o trabalho educacional, bem como problematizar o ideal protestante de promover a civilização e o progresso do país.

Em seguida, buscar-se-á conhecer e caracterizar o trabalho educacional protestante no Brasil, em particular, a experiência presbiteriana e metodista, as principais instituições criadas e suas características e propostas pedagógicas, principalmente, o Colégio Mackenzie em São Paulo, o Instituto Ponte Nova na Bahia e o Colégio Granbery em Juiz de Fora, que embasaram o trabalho dessas instituições religiosas e educacionais em Goiás.

Em diálogo com esse contexto e os aspectos fundantes do protestantismo, é discutida, na sequência, a inserção do protestantismo em Goiás entre o final do século XIX e a primeira metade do século XX, com destaque para a iniciativa presbiteriana e metodista e os principais núcleos protestantes formados no estado e suas realizações.

Por fim, apresento a trajetória da educação goiana, de forma a conhecer a gênese desse campo, as primeiras instituições criadas nas esferas pública e privada, a relação entre educação e religião nesse período e, principalmente, o cenário educacional do estado no contexto de instalação das primeiras escolas protestantes. Nessa direção, busco mapear a ação educacional exercida por esses grupos protestantes no estado de Goiás.

Em linhas gerais, a educação foi importante elemento para a inserção protestante no Brasil e em Goiás e se associou às transformações políticas, econômicas e sociais vivenciadas em âmbito nacional e depois estadual, propondo contribuir com elas, com o desenvolvimento social. A educação protestante se apresentou nesse contexto como uma educação moderna, à frente da educação católica e em negação desta; propulsora de novos métodos e recursos didáticos e fundamentada na pedagogia e nos valores norte-americanos e liberais, o que motivou aos poucos o apoio de alguns grupos mais progressistas da sociedade.

Trata-se, conforme Jacques Le Goff (1990), de uma ideia, uma consciência de modernidade que se apresenta em negação ao passado. Destarte, busco neste curso, situar o contexto educacional brasileiro e, particularmente, pensar e problematizar a proposta de modernização educacional anunciada pelos protestantes, de modo a confrontá-la, nas seções seguintes, com os discursos e as práticas educacionais vivenciadas nas instituições analisadas.

Ademais, vale ressaltar que o grande empreendimento educacional no Brasil e em Goiás, até meados do período republicano brasileiro, foi realizado pela Igreja Católica, instituição que mais investiu na criação de escolas no país. Na esteira católica, os protestantes atribuíram um caráter religioso à educação e realizaram alianças com o poder público em torno desta, o que revigorou a complexa relação entre religião e educação, Estado e Igreja, que forjou a educação brasileira, embora tenham, ainda que em menor grau, contribuído também com a educação no país.

I.1 Aspectos gerais da história do protestantismo: o surgimento dos presbiterianos e metodistas e a formação das missões norte-americanas

O protestantismo tem sua origem na chamada Reforma Protestante ocorrida no século XVI que, liderada pelo monge agostiniano, Martinho Lutero, na Saxônia, atual Alemanha, questionou muitos dos dogmas e da conduta da Igreja Romana, especialmente a ideia de salvação e de sacerdócio universal e a venda de indulgências⁸, causando importante repercussão no mundo religioso e secular que com ele se entrelaçava⁹, apontando novos modos de se pensar a religião e o próprio Cristianismo, o que resultou numa ruptura com a Igreja Romana, fazendo surgir os cristão protestantes (DELUMEAU, 1989).

A adesão de importantes pensadores e teólogos ao movimento protestante e as interpretações que produziram da Bíblia e da nova fé, da ideia de salvação, da organização e administração das igrejas, do modelo de culto, entre outros elementos, produziram novas correntes de pensamento e doutrinas, que por sua vez, apresentaram divergências ao pensamento reformado inicial, criando, posteriormente, muitas denominações religiosas no seio desse movimento, entre elas, as “chamadas Igrejas livres: Congregacional, Presbiteriana, Batista e, no século XVIII, Metodista” (MENDONÇA, 2002a, p. 12).

O presbiterianismo surgiu nas Ilhas Britânicas (Escócia, Inglaterra e Irlanda) sob a liderança do reformador João Knox¹⁰ e o apoio da burguesia inglesa, e defendia uma igreja sem vínculo com o poder do Estado em resposta aos interesses políticos que se faziam presentes na Igreja Anglicana. A tese do presbiterianismo conseguiu se impor, primeiro na Escócia, em 1560, quando o Parlamento aboliu o catolicismo e adotou oficialmente o calvinismo no país, criando nesse mesmo ano a Igreja Presbiteriana Escocesa, que se configurou como o berço do

⁸ Para Lutero, a salvação é uma graça divina, alcançada somente pela fé em Cristo e toda pessoa pode se chegar diante de Deus e rogar pela sua vida e/ou de outras pessoas (ideia de sacerdócio universal), o que minimizou o poder do clero e das obras na conquista da salvação e revelou os abusos e interesses em torno da venda de indulgências pela Igreja Romana. Na esteira de Lutero, o reformador francês João Calvino, defendeu a ideia de Predestinação, segundo a qual Deus teria escolhido as pessoas que seriam salvas desde a criação do mundo. A partir desses pressupostos, o protestantismo nascente fundamentou sua doutrina na ideia de salvação somente pela fé e graça de Cristo e reconheceu a Bíblia como a autoridade maior nos assuntos relacionados à fé e às práticas cristãs, incitando sua leitura e reconhecendo apenas dois sacramentos, o batismo e a eucaristia, em relação aos demais sacramentos católicos (CHAUNNU, 2002; DELUMEAU, 1989; LUTERO, 1998).

⁹ Inserida num contexto maior de grande interpenetração entre o secular e o religioso, de crise religiosa, das ideias humanistas e renascentistas e de mudanças sociais num momento de transição e formação do mundo moderno, a Reforma não se limitou ao campo religioso; muitos de seus preceitos influenciaram a sociedade da época e atenderam, principalmente, aos interesse políticos e econômicos (DELUMEAU, 1989; SKINNER, 1996).

¹⁰ Nascido na Escócia (1515-1572) e ex-sacerdote católico, John Knox foi o principal expoente do protestantismo no país. Defendeu uma igreja sem intervenção política, sendo perseguido pela dinastia dos Stuart que tinha inclinação pelo catolicismo. Se refugiou em Genebra com Calvino, onde organizou a Igreja Presbiteriana e depois ajudou a consolidar a reforma religiosa na Escócia segundo a linha calvinista.

presbiterianismo. Organizado em igreja, o presbiterianismo adotou, principalmente, os princípios da teologia calvinista, defendendo uma igreja livre (CÂNDIDO, 2007).

O nome dado à igreja deriva do termo grego *presbítero*, que na Bíblia se referia aos homens/anciãos que eram nomeados para governar as igrejas primitivas. A partir dessa referência, o governo nas Igrejas Presbiterianas é eclesiástico, exercido por presbíteros, líderes escolhidos pelos membros das Igrejas e pela associação das igrejas em presbitérios e sínodos¹¹, o que segundo Antônio Mendonça (2008, p. 62), indicava um sistema de governo “republicano-democrático” ao molde do calvinismo, que foi adotado pela Igreja Presbiteriana do Brasil (IPB), primeiro ramo do presbiterianismo no país, descendente desse movimento reformado e mantenedora do Instituto Samuel Graham. Além da Bíblia, o presbiterianismo reformado segue a confissão e os catecismos de Westminster, documentos aprovados pela Assembleia de Westminster (1643-1649) convocada pelo Parlamento inglês para organizar os padrões doutrinários, litúrgicos e administrativos da Igreja na Inglaterra¹².

Desde o início, o presbiterianismo manifestou a preocupação com a educação, fato que se evidenciou na criação de escolas na Escócia, que promoveram o ideal calvinista de educação¹³ como um meio também de iniciação na fé protestante e promoção da mesma, o que se constituiu numa prática recorrente onde o presbiterianismo se instalou. Foi na Igreja Presbiteriana da Inglaterra que nasceu a Escola Dominical, por volta de 1780, combinando elementos religiosos e do ensino escolar e que viria a marcar o sistema de educação cristã e os trabalhos das igrejas protestantes/evangélicas (CÂNDIDO, 2007).

Em função das perseguições religiosas e da Guerra civil inglesa¹⁴, muitos puritanos e protestantes foram para a colônia inglesa na América do Norte em busca de liberdade religiosa e melhores oportunidades de vida, desejo esse que motivou a imigração de outros milhares de

¹¹ “Na linguagem denominacional presbiteriana, o Presbitério, formado por presbíteros e pastores das igrejas locais é o órgão que ordena pastores e jurisdiciona as igrejas de uma região. O sínodo reúne os vários Presbitérios e o Supremo Concílio, órgão máximo, é formado pelos representantes dos Sínodos” (CÂNDIDO, 2007, p. 112).

¹² A Confissão de Westminster tornou-se o documento base das igrejas reformadas de orientação calvinista, entre elas, a Igreja Presbiteriana do Brasil, que adotou ainda os Catecismos Maior e Breve de Westminster. Entre as doutrinas expressas por esses manuais estão: Trindade (crença na unidade de Deus: Pai, Filho e Espírito Santo), Predestinação, Graça Comum, Queda e Pecado original, Depravação Total, Justificação pela fé e dois sacramentos (Batismo e Eucaristia). Fonte: www.ipb.org.

¹³ Calvino considerou a educação como importante meio para formar o cidadão útil à sociedade com base nos ensinamentos bíblicos. Ele negava o acaso e acreditava que o conhecimento da natureza também precisava ser adquirido, apontando para uma convergência entre ciência e religião (TOLEDO; VIEIRA, 2006; WOORTMANN, 1997).

¹⁴ Ocorrida em meados do século XVII, a Guerra civil inglesa envolveu os partidários do rei Carlos I e os parlamentaristas. Junto a fatores de ordem política, social e econômica, o conflito envolveu também o campo religioso, uma vez que o rei inglês pretendia unificar religiosamente o país sob a eleição da Igreja Anglicana, o que desencadeou a rebelião da Escócia, que era quase totalmente presbiteriana, resultando num confronto armado. A guerra chegou ao fim com a vitória dos parlamentaristas e a condenação de Carlos I (COTRIM, 2002).

europeus. “O calvinismo chegou à América do Norte com os puritanos ingleses que se radicaram em Massachusetts no início do século XVII” (SCARPIN, 2014, p. 55). A maioria desses calvinistas optou pela forma de igrejas autônomas. Os escocês-irlandeses foram os principais responsáveis pela introdução do presbiterianismo norte-americano, fundando ali, a Igreja Presbiteriana dos Estados Unidos e em 1706 seu primeiro presbitério (SCARPIN, 2014).

Na segunda metade do século XVIII, surgiu na Inglaterra o movimento metodista, considerado o último dos movimentos reformados. Protagonizado por John Wesley¹⁵, o movimento nasceu no seio da Igreja Anglicana e recebeu influência de diversas teologias protestantes em defesa de uma renovação da fé. A denominação “metodista” se assenta na ideia de método, por se colocar como uma doutrina de ensino e na rigidez e regularidade em que concebiam a religião e seu dever social. Em 1744, Wesley realizou o primeiro Concílio Metodista que fixou seus fundamentos teológicos: “a graça universal de Deus, que assinala ser a salvação oferecida a todas as pessoas; a justificação pela fé e pelas obras; a santificação, que leva o crente a progredir pela fé e pelas obras em direção à perfeição cristã; finalmente, a liberdade de aceitar ou recusar a graça de Deus”¹⁶ (CORDEIRO, 2008, p. 25-6).

Segundo Cordeiro (2008, p. 30), “foi na América do Norte, em 1784, que o movimento metodista se organizou pela primeira vez em Igreja, assumindo a forma episcopal”, mas com uma liturgia basicamente anglicana. A Igreja Metodista se expandiu grandemente, se tornando a maior denominação religiosa norte-americana no final do século XIX e a que mais acompanhou a expansão territorial e a colonização norte-americana das áreas do Oeste (NOVAES, 2003; CORDEIRO, 2008).

Ao longo do século XIX algumas dissidências¹⁷ foram produzidas no interior das igrejas e o protestantismo apresentou uma grande heterogeneidade nos Estados Unidos, abrigando várias denominações históricas, que introduziram novas ideias, formas teológicas e comportamentos no país, forjando um protestantismo americano que assimilou a efervescência social e política que caracterizava a ocupação do território e o expansionismo norte-americano,

¹⁵ Reverendo anglicano e teólogo britânico, John Wesley (1703-1791) atuou em diversas campanhas sociais na Inglaterra e Irlanda. Estudante na Universidade de Oxford, Wesley liderou um grupo de cristãos que buscava o aperfeiçoamento espiritual. Em defesa de uma vida de santidade individual e social, ele defendeu a renovação da Igreja, orientando os preceitos da Igreja Metodista que viria a ser criada. Fonte: www.metodista.org.br.

¹⁶ A Igreja Metodista brasileira mantém a tradição episcopal e a adoção da teologia wesleyana. Entre suas doutrinas estão: A criação humana e o pecado original, Graça preveniente, Livre arbítrio, Arrependimento, Santificação e Evangelho Social e os sacramentos (Batismo e Santa Ceia). Fonte: www.metodista.org.br.

¹⁷ Em 1844 iniciou a cisão da Igreja Metodista que fez surgir em 1846, a Igreja Metodista Episcopal do Sul, que ao contrário da primeira, defendia a escravidão. Em 1861, os presbiterianos do Sul separaram-se da igreja original, a Igreja Presbiteriana dos Estados Unidos da América (PCUSA) e formaram a Igreja Presbiteriana dos Estados Unidos (PCUS), a Igreja do Sul, que evitava envolvimento político (CÂNDIDO, 2007; CORDEIRO, 2008).

o liberalismo e as ideias evolucionistas em voga, expressando, no campo teológico, “a grande confiança na capacidade humana para promover sua própria salvação, assim como para construir uma sociedade perfeita” (MENDONÇA, 2008, p. 360).

No que se refere à educação, os autores consultados advogam que os protestantes que se instalaram na América do Norte fizeram dessa uma de suas prioridades na colônia e, posteriormente, na nação recém-formada e nos campos missionários onde atuaram¹⁸. Para além do expressivo número de instituições escolares criadas pelos protestantes nos Estados Unidos, se destaca o importante papel que tiveram ao chamar a atenção para a importância da educação e a responsabilidade das autoridades na oferta da mesma, e defenderem uma educação para todos, ainda que com o intuito de alfabetizar as crianças para que pudessem ler a Bíblia e conhecer a nova fé (VIEIRA; MARTINS; SARAT, 2017).

A importância dada pelos reformadores à educação sofreu influência e foi, em muito, estimulada pelo contexto da época, marcado por movimentos filosóficos, como o Iluminismo e sua crença na razão, no progresso, o cientificismo, o liberalismo e, ainda, pelo desejo de desenvolver a nova nação, a república estadunidense conforme os valores e competências que consideravam importantes, sobretudo os valores religiosos.

Segundo Ester Nascimento (2007, p. 205), “as raízes do modelo da educação norte-americana encontravam-se na estrutura organizacional da igreja calvinista”. Logo, “a fé no poder da educação para o desenvolvimento foi mobilizada por princípios religiosos e por ideais democráticos, tendo, ambos, o indivíduo como centro de interesse e a sociedade como objetivo-meio para o bem-estar individual e a prosperidade social” (NASCIMENTO, 2007, p. 205). No entendimento protestante, “a educação era importante para a salvação da alma e para a prosperidade da comunidade, pois, para eles, a prosperidade não se alcança com um povo ignorante e pobre”, sendo ainda um meio de “honrar dignamente a Deus, e o trabalho era o instrumento principal para que isso ocorresse”, o que aponta para a concepção pragmática, utilitária da educação protestante, que “sempre caracterizou a cultura norte-americana” (NASCIMENTO, 2005a, p. 203). Assim, essa crença, aliada ao ideal de unidade política e ao desenvolvimento norte-americano, foi alimentada pelas relações entre governo e sociedade.

¹⁸ Os primeiros calvinistas que chegaram à colônia inglesa criaram, nos arredores de Boston, o colégio Harvard, que veio a se tornar, posteriormente, a Universidade de Harvard. Em 1746 os presbiterianos criaram o Colégio de Nova Jersey que deu origem à Universidade de Princeton (CARMO, 2017). Segundo Novaes (2007, p. 117), “o século XIX representou o período da criação e expansão das escolas metodistas nos Estados Unidos”, que se constituíram primeiro como pequenas escolas de fronteira. De acordo com Darlene Schützer (2003, p. 01), no final do século XIX, os metodistas contabilizavam “200 escolas, das quais 34 de nível superior”.

Jean-Pierre Bastian (1994) atesta que as escolas protestantes americanas se inseriram, principalmente, junto às igrejas, nas áreas urbanas e rurais, eram diurnas e noturnas, de modo a atender diversos públicos e a ocupar um maior espaço na sociedade, além de inaugurarem diversos níveis e modalidades de ensino, como a pré-escola, o ensino técnico, o ensino de música e a prática esportiva, investindo, também, na educação feminina.

Tais características apontam para o ideal de sociedade que os protestantes buscaram construir desde a Reforma, questionando a estrutura da Igreja Católica, bem como o ensino e as escolas que com ela se misturavam, de modo a promover seus valores e para a apropriação que fizeram das demandas da época, da modernidade e dos movimentos filosóficos e ideológicos em curso, da economia capitalista e da nação americana que se desenvolvia e requeria um maior investimento em educação, apropriando-se também desta como um instrumento ideológico para conquistarem espaço, legitimidade e poder (RAMALHO, 1976). Conforme Mendonça (2008, p. 90), o tripé religião-moralidade-educação cumpria um “papel normativo e civilizador”, garantindo “a estabilidade e o progresso social ao mesmo tempo”.

O contexto que motivou a ida de muitos imigrantes protestantes para os Estados Unidos, em especial, a perseguição religiosa, fez nascer e se desenvolver uma ideia mitológica de providencialismo, na qual esses imigrantes, assim como os israelitas no relato bíblico, eram um povo escolhido por Deus para deixar seu continente e fundar na América uma comunidade de escolhidos, que teriam a incumbência de desenvolver sua nação e levar a mensagem divina para todo o resto do mundo e salvá-lo. Fundamentada ainda na doutrina calvinista de predestinação, essa crença fez nascer uma concepção de *Destino Manifesto*¹⁹ e, por conseguinte, um forte sentimento nacionalista que se ascendeu após a conquista de sua independência e sua consequente consolidação política (RAMOS; MIRANDA, 2007; OLIVEIRA, 2014).

Segundo Mendonça (2008, p. 95), “pelo menos no século XIX, o melhor e mais eficiente condutor da ideologia do ‘Destino Manifesto’ foi o protestantismo americano, com a sua vasta empresa educacional e religiosa, que preparou e abriu caminho para o seu expansionismo

¹⁹A ideia de Destino Manifesto que permeia a história norte-americana é recorrente entre os autores estudados. De acordo com Mendonça (2008, p. 94), a ideologia do Destino Manifesto era calcada na Teologia do Pacto, na qual “o mesmo comissionamento outorgado aos judeus através de Abraão se transferia agora para os americanos num messianismo nacional direcionado para a redenção política, moral e religiosa do mundo”. Esse preceito religioso, a ideia de que os Estados Unidos era uma nação escolhida por Deus para implantar o seu reino na Terra, foi alimentada pela Guerra Civil, pelo darwinismo e pelas filosofias idealistas, servindo para legitimar e justificar a conquista de outros territórios e a aplicação de um processo civilizatório, fazendo com que os povos destes territórios anexados se submetessem ao seu governo e ao seu modo de vida, o que consideravam um ato de nobreza e altruísmo. Por sua vez, a doutrina do Destino Manifesto atendeu aos interesses expansionistas e econômicos norte-americano, a conquista do Oeste, servindo para sustentar o crescimento e fortalecimento hegemônico do país (CÂNDIDO, 2007; MENDONÇA, 2008; NOVAES, 2003).

político e econômico”. Assim, essa ideologia em muito motivou a criação das primeiras sociedades missionárias, que se fundamentou na crença religiosa de que os missionários norte-americanos estavam destinados a cristianizar as regiões ainda não alcançadas pelo protestantismo (OLIVEIRA, 2014). Nessa direção, a PCUSA (Igreja Presbiteriana do Norte) “criou, em 1837, a sua Junta de Missões Estrangeiras, sediada em Nova York, que, inicialmente, enviou missionários para a Índia, Tailândia, China, Colômbia e Japão”, sendo o Brasil, o sexto país a ser contemplado com a vinda do missionário Ashbel Green Simonton, em 1859. A PCUS (Igreja Presbiteriana do Sul) criou sua agência missionária em Nashville e, posteriormente, desempenhou trabalho no Brasil por meio dos missionários George Nash Morton e Edward Lane (CÂNDIDO, 2007).

No geral, os missionários norte-americanos acreditavam e advogavam que a verdadeira fé e os modos de vida relacionados a ela produziram um homem e um mundo melhor, sendo, portanto, também portadores do progresso, da civilização, da modernidade²⁰. Tais crenças podem ser vistas, conforme Roger Chartier (1990), como uma representação que, ancorada ao mundo real, produzia sentido para o mesmo, mas também estratégias e práticas que visavam

²⁰ A ideia de progresso, modernidade e civilização foi explorada no pensamento reformado, principalmente em crítica negativa à Igreja Romana, a interpenetração entre o campo religioso e secular e de forma a associar-se às transformações em curso, à modernidade que emergia e defender a superioridade de sua fé (SKINNER, 1996). O protestantismo norte-americano, em muito gestado nesse contexto de transformações sociais e marcado pela afirmação nacional e por interesses seculares e religiosos, também se valeu dessa ideia para legitimar suas missões. Concebido como parte do ideal protestante, progresso, modernidade e civilização são considerados como sinônimos no discurso desses religiosos, significando a apropriação de novos valores e a mudança para melhor em todos os aspectos da vida individual e social mediante a conversão religiosa, ou seja, a aceitação e prática de sua crença, colocando em oposição o par antigo/moderno como enuncia Le Goff (1990), sem entender que trata-se de um jogo social, que esse conflito será menos de um combate entre a tradição e a novidade, mas de um contraste entre duas formas de progresso. Logo, esses conceitos, que aparecem com frequência no discurso missionário e, por conseguinte, no texto, devem ser vistos também no sentido de imposição e dominação religiosa e norte-americana e de negação de muito de nossa cultura. Nessa direção, ao pensar a ideia de civilização no projeto missionário brasileiro, em particular, em Goiás, o fazemos à luz das teorizações de Nobert Elias e Darcy Ribeiro. Para Elias (1994, p. 23), o “conceito de civilização expressa a consciência que o Ocidente tem de si mesmo” e como “se julga superior a sociedades mais antigas ou a sociedades contemporâneas ‘mais primitivas’”. Pela via da modernização, a civilização busca se impor, dominar as sociedades. Ao pensar a civilização como o processo de transformação do comportamento que envolve relações de interdependência e está em constante movimento, Elias chama a atenção para a própria força religiosa/cristã que se tornou um grande alicerce de civilidade, sendo a Igreja, “um dos mais importantes órgãos de difusão de estilos de comportamento pelos estratos mais baixos”. Ademais, “o conceito de civilização inclui a função de dar expressão a uma tendência continuamente expansionista de grupos colonizadores” (ELIAS, 1994, p. 111; 23). Nessa direção, Darcy Ribeiro (2001), ao analisar o processo civilizatório na América Latina e no Brasil, postula que o mesmo é marcado pelo movimento de expansão ibérica que se utilizou da ideia de civilização para conquistar territórios e justificar seus empreendimentos e a conseguinte negação cultural dos povos subordinados. Ainda para o autor, para além dos interesses territoriais, políticos e econômicos, os colonizadores se intitularam revestidos da missão de propagar e unir a verdadeira cristandade. “Eles se davam ao luxo de propor-se motivações mais nobres que as mercantis, definindo-se como os expansores da cristandade católica sobre os povos existentes e por existir no além-mar. Pretendiam refazer o orbe em missão salvadora, cumprindo a tarefa suprema do homem branco, para isso destinado por Deus: juntar todos os homens numa só cristandade, lamentavelmente dividida em duas caras, a católica e a protestante” (RIBEIRO, 1996, p. 39).

impor uma autoridade e, portanto, possuía uma função legitimadora, uma finalidade social, de modo a exercer um controle simbólico.

Ainda conforme Jether Ramalho (1976, p. 43), esses protestantes identificavam-se, em geral, com os valores do *American way of life*, de forma que os missionários não foram capazes de “separar os postulados de sua fé dos elementos constitutivos de sua vivência, de seus valores e de sua cosmovisão”. Os missionários protestantes, “concebiam a sua missão não apenas no sentido de propagar a sua religião, mas também de difundir os valores norte-americanos de liberdade, democracia, civilização e progresso. Cristianizar as nações significava ‘civilizá-las’ de acordo com o modelo ideal: os Estados Unidos da América” (CORDEIRO, 2004, p. 125).

É nesse sentido que as missões vão se valer grandemente de obras assistencialistas, atuando na criação de hospitais, orfanatos, escolas e outros. A educação, em particular, foi apropriada como uma estratégia missionária fundamental. Primeiro, era importante que as pessoas evangelizadas conhecessem a Bíblia, pudessem interpretá-la para que continuassem a pregação protestante. Para tanto, era necessário que essas pessoas aprendessem a ler e escrever, o que se tornou uma tarefa de caráter emergencial assumida pelos missionários. Em segundo lugar, o quadro geral de carência social/escolar de muitas comunidades e o ideal protestante de civilização, de progresso, motivou o trabalho missionário no campo educacional e sua atuação na construção de escolas, que se tornou um meio de formar os indivíduos conforme seus interesses religiosos e promover suas concepções de sociedade. Tais estratégias resultaram na criação de inúmeras escolas e colégios protestantes na América Latina, principalmente, no México, Brasil e Cuba, conforme atestado por Bastian (1994).

Em suma, o movimento missionário do século XIX que imprimiu o protestantismo no Brasil e desempenhou importante papel em nossa cultura e no campo educacional, está profundamente associado às noções de providencialismo, expansionismo e Destino Manifesto norte-americano, à sua marca progressista e liberal, que forjaram ali um protestantismo próprio. Logo, suas motivações não foram apenas religiosas, mas também atendiam a interesses econômicos e políticos, sendo a educação um instrumento para promoverem a nova fé e, sobretudo, os ideais de uma civilização cristã, moldada nos valores norte-americanos.

De porte dessa compreensão, pensar-se-á a inserção do protestantismo missionário no Brasil, em particular, as iniciativas metodistas e presbiterianas que se forjaram a partir desses antecedentes históricos e construíram, no campo de trabalho brasileiro, outros *modus-operandi*, novas apropriações, representações e particularidades.

I.2 Os primeiros grupos protestantes no Brasil

Diferentes movimentos e grupos protestantes se inseriram no território brasileiro ao longo do tempo, principalmente por meio do protestantismo imigratório e do protestantismo de missão, considerados os dois principais movimentos da gênese protestante no Brasil. A saber, dois movimentos diferentes, mas que comportavam o espírito da reforma, o pensamento de seus principais reformadores e, por isso mesmo, foram responsáveis, em sua essência, pela implantação do protestantismo em nosso país²¹.

Contudo, foi o protestantismo de missão, que chega ao Brasil a partir dos anos 1850, que desenvolveu um maior trabalho institucional e social e exerceu maior influência na formação do protestantismo brasileiro e, por conseguinte, em nossa sociedade, apresentando em todos os setores, uma certa projeção do protestantismo e da cultura norte-americana (MENDONÇA, 2008).

O processo de inserção do protestantismo no Brasil encontrou resistências em um território já fortemente marcado pela Igreja Católica Apostólica Romana (ICAR), cujo projeto de colonização estava inserido no movimento de Contrarreforma, que visava defender e propagar a fé católica, fato que explica, em parte, o insucesso das primeiras tentativas de inserção protestante nesse período e as resistências encontradas.

Segundo Antônio Mendonça (2002a), o protestantismo de natureza imigratória ganhou impulso no Brasil a partir de 1810, momento em que Portugal assinou os Tratados de Aliança e Amizade e de Comércio e Navegação entre Brasil e Inglaterra, e, depois, quando incentivou a imigração europeia e sulista, oferecendo diversas facilidades para os imigrantes em nossa terra, o que foi favorecido pela tolerância religiosa expressa na primeira Constituição, em 1824, que permitiu os cultos domésticos de outras denominações religiosas, embora tenha proclamado a religião católica como a religião oficial do país.

Na última metade do século XIX, o cenário ficou mais oportuno para a atuação protestante. O Brasil atravessava um novo contexto marcado pelos ideais republicanos, pelos pensamentos liberais e positivistas, que encontravam respaldo em muitos dos preceitos protestantes e/ou norte-americanos e, por isso mesmo, produziram, não obstante seus próprios

²¹ Conforme explicita estudiosos como Mendonça e Velasques Filho (2002) e Osvaldo Hack (2000), os imigrantes protestantes guardam estreita relação com a cultura religiosa europeia e buscaram no Brasil um novo lugar para construir suas vidas e professarem sua fé, formando nesse período comunidades fechadas, instaladas, principalmente, nas regiões Sul e Sudeste do país, como as luteranas e anglicanas. O protestantismo de missão, por sua vez, está intimamente ligado às agências missionárias e à cultura religiosa norte-americana, que como apresentado anteriormente, se construiu a partir da ideia de Destino Manifesto e expansionismo norte-americano, e, por conseguinte, da ideia de civilização, progresso e modernidade já pontuada.

interesses, uma maior abertura e apoio para a inserção do protestantismo e para o desenvolvimento de seus trabalhos, principalmente, no campo educacional. A distribuição e venda de Bíblias por todo território brasileiro por parte dos colportores²², ajudou a preparar o terreno para a inserção do protestantismo no Brasil, conseguindo os primeiros convertidos no país. Nesse contexto, começaram a chegar os primeiros missionários protestantes com os objetivos já conhecidos de propagarem a sua fé e sua cultura.

Como resultado da iniciativa dos primeiros missionários norte-americanos, instalaram-se no Brasil as seguintes igrejas: Igreja Congregacional (1858-RJ), Igreja Presbiteriana do Brasil (1862-RJ), Igreja Metodista (1836/1876-RJ), Igreja Batista Brasileira (1882-BA), Igreja Episcopal (1898-RS) e a Igreja Cristã Evangélica (1901-SP). Essas igrejas contavam inicialmente com a grande maioria de membros imigrantes, mas foram aos poucos conseguindo membros brasileiros, chamados de convertidos e, gradativamente, formaram pastores e lideranças locais, expandindo seu trabalho pelo país a partir de fins do século XIX, instalando templos, organizando-se administrativamente e criando suas instituições assistencialistas em consonância com o projeto da Reforma, especialmente, do protestantismo norte-americano e com o apoio de suas missões (MENDONÇA, 2008; NASCIMENTO, 2008a).

Segundo Cândido (2007, p. 144), “o protestantismo norte-americano se credenciou em apresentar à sociedade brasileira um estilo de vida, uma moral e princípios que se pautassem na leitura da Bíblia”, numa ética puritana, a partir de um esforço individual, que era necessário ao seu projeto de expansão e para a formação de uma nova sociedade no Brasil, ou seja, uma sociedade inspirada nos valores estadunidenses, que atendessem aos seus interesses religiosos, mas também políticos e econômicos.

Desta feita, Maria Lucia Hilsdorf (1986, p. 186) assevera que esses missionários norte-americanos possuíam uma “orientação mais pragmática que teológica”, empregando “a técnica da evangelização indireta na qual a ação catequética vinha embutida no bojo das obras sociais, principalmente colégios”.

Em 1835, chegou ao Rio de Janeiro o primeiro missionário metodista, “o rev. Fountain E. Pitts, do ‘Board of Mission’ da Methodist Episcopal Church in the United States” (MENDONÇA, 2008, p. 45), seguido pelos missionários rev. Justus Spaulding (1836) e Daniel P. Kidder (1837) que fundaram a primeira igreja no Rio de Janeiro. Em 1876, o trabalho

²² De acordo com Nascimento (2008a, p. 43), “o *colporteur* – palavra originária do francês – era o mascate, vendedor ambulante que levava sua mercadoria numa caixa de pinho quadrada. No Brasil, a palavra *colporteur* adquiriu outro sentido, passando a significar o vendedor de Bíblias, Novos Testamentos e material impresso religioso. Tinha a missão de criar polêmicas com as autoridades eclesiásticas locais através da imprensa e observar a cidade mais propícia para as futuras instalações de igrejas e escolas protestantes”.

metodista começou a se estabilizar no Brasil, com a fundação de uma igreja no Rio de Janeiro pelo reverendo (rev.) J. J. Ramson²³ (MENDONÇA, 2008).

Os missionários metodistas atuaram primeiro em São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais e, depois, no Espírito Santo e Rio Grande do Sul. Sua missão era atingir a população nativa, fazendo mais adeptos entre os pobres, utilizando-se de reuniões evangelísticas que, segundo Douglas Santos (2018), foram atraindo uma enorme quantidade de pessoas²⁴.

Do lado presbiteriano, o primeiro missionário a chegar ao Brasil foi o rev. Ashbel Green Simonton que, enviado pela Junta de Missões Estrangeiras da Igreja Presbiteriana nos Estados Unidos da América do Norte, chegou na cidade do Rio de Janeiro em 1859²⁵. Como resultado de seu trabalho e dos missionários rev. Alexander L. Blackford (1860) e F. J. C. Schneider (1861) foi criada, em 1862, a primeira Igreja Presbiteriana no Brasil (IPB), em Travessa da Barreira, no Rio de Janeiro, e, ainda, o primeiro periódico evangélico do país (*Imprensa Evangélica*, 1864) e o Presbitério do Rio de Janeiro, em 1865, ano em que foi organizada a segunda Igreja Presbiteriana em São Paulo (HACK, 2000; MENDONÇA, 2008).

Outro fator importante para a expansão presbiteriana foi o estabelecimento, em Campinas, já em 1868, da Missão da PCUS que forneceu maior apoio aos missionários e imigrantes. De acordo com Nascimento (2008a), a missão presbiteriana norte-americana foi a primeira a instalar-se no Brasil, criando a Missão Brasil, seu órgão de missões estrangeiras no país. “No período de 1871 a 1971, a Junta de Missões Estrangeiras da Igreja Presbiteriana do Norte dos Estados Unidos, sediada em Nova Iorque, enviou dezenas de missionários e missionárias para as regiões Nordeste e Centro-Oeste do país. Responsável pelo trabalho evangélico e educacional em vários Estados” (NASCIMENTO, 2008a, p. 21).

²³ Antes dessa igreja, outras duas igrejas metodistas tinham sido criadas no Brasil, mas tiveram curta duração. A primeira Igreja Metodista no país foi organizada pelo missionário Justus Spaulding em 1836, mas funcionou por poucos anos, provavelmente em função das resistências e da falta de recursos para se manter. Por isso, a Igreja Metodista parece considerar o ano de 1876 como seu estabelecimento oficial no país (MENDONÇA, 2008).

²⁴ Junto à criação de igrejas, os metodistas se valeram de vários recursos para promoverem a sua fé, como a “divulgação da Bíblia, a pregação, a publicação de uma vasta literatura religiosa, a fundação de uma imprensa metodista e a criação de escolas de ensino dominical e regular”. Em 1886, o missionário John Ransom publicou o primeiro jornal oficial da Igreja Metodista no Brasil, o *Methodista Catholico* (CORDEIRO, 2008, p. 40). Contudo, o trabalho metodista no país encontrou muitas dificuldades, principalmente, a falta de missionários, a cisão da igreja durante a Guerra Civil Americana e os problemas econômicos enfrentados pela igreja matriz, que comprometeu em muito o financiamento das missões (SILVA, 2011).

²⁵ Hack (2000) atenta que antes de Simonton, chegou ao Brasil o pastor presbiteriano James Cooley Fletcher, mas que o mesmo não tinha o propósito de fundar igrejas. Simonton, por sua vez, tinha como estratégia a consolidação de igrejas locais. Para tanto, “preocupava-se com o ensino do catecismo, pregação no púlpito, o estabelecimento de escolas, a publicação de folhetos de orientação religiosa e a formação de um ministério presbiteriano nacional idôneo, para que os ministros tivessem maior identificação com o povo” (HACK, 2000, p. 32).

Segundo Mendonça (2008), “entre a chegada de Simonton (1859) e o fim do Império, já tinham os presbiterianos mais de cinquenta igrejas, quatro presbitérios (unidades regionais eclesiais), um seminário para preparar pastores nacionais, dois colégios e diversos periódicos”. Hack (2000, p. 34) informa que “a expansão do trabalho presbiteriano, até 1883, alcançou as províncias do Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais, Bahia, Paraíba, Pernambuco e Ceará, com estabelecimentos de igrejas em todas elas”.

Em função da grande extensão do território brasileiro e da necessidade de administrar melhor o trabalho missionário, Nascimento (2008a, p. 21) atesta que, em 1896, a Missão Brasil dividiu-se “em Missão Sul do Brasil, compreendendo os Estados do Rio de Janeiro, Paraná e Santa Catarina e em Missão Central do Brasil, incluindo Bahia, Sergipe, Goiás, Mato Grosso e norte de Minas Gerais”²⁶. A Missão Oeste do Brasil atuou também na região de Minas Gerais, Goiás até o Pará, seguindo as principais estações de estradas de ferro.

Em 1903, uma crise interna motivada por questões doutrinárias, pela ligação do protestantismo com a maçonaria e, principalmente, pela administração norte-americana no Brasil, produziu divergências entre os presbiterianos, culminando num cisma religioso que dividiu a Igreja entre os presbiterianos do Brasil (vinculados à missão americana) e os independentes (nacionalistas). Assim, passou a coexistir no país, a Igreja Presbiteriana do Brasil e a Igreja Presbiteriana Independente do Brasil²⁷ (ARAÚJO, 2004).

Em linhas gerais, o estabelecimento dos metodistas e presbiterianos, assim como das demais denominações protestantes no Brasil de caráter missionário, contou com a oposição católica e de grupos mais conservadores da sociedade, e, sobretudo, com a resistência cultural de uma sociedade formada direta e indiretamente pelo catolicismo. A Igreja Romana considerava o protestantismo uma heresia, um erro do mundo moderno. Assim, muitos padres atuaram para que portas fossem fechadas aos protestantes, dificultando-lhes o acesso a terrenos e prédios para construir seus templos, o apoio de muitos políticos a sua causa e as visitas nas residências de católicos, bem como a distribuição de Bíblias, entre outros feitos.

Por sua vez, a oposição se dava dos dois lados, uma vez que os protestantes faziam duras críticas ao catolicismo, concebendo-o como um mal social do qual precisavam libertar a

²⁶ “Pelas dificuldades de transporte e comunicação no território baiano, as instituições organizadas nos três últimos Estados foram transferidas para a Missão Sul do Brasil” (NASCIMENTO, 2008a, p. 21).

²⁷ Outras dissidências ocorreram ao longo do tempo no interior dessas Igrejas e/ou por pessoas que saíram delas, levando a criação de outras denominações como a Igreja Presbiteriana Conservadora do Brasil, a Igreja Presbiteriana Fundamentalista, a Igreja Presbiteriana Unida e a Igreja Presbiteriana Renovada. Posteriormente, a primeira Igreja Metodista do Brasil de matriz wesleyana também sofreu dissidências, que deram origem a outras instituições como a Igreja Metodista Livre, a Igreja Metodista Ortodoxa e a Igreja Metodista Renovada (MENDONÇA, 2002a, p. 20).

população²⁸. Nesse cenário marcado pela influência e cultura católica, o protestantismo missionário que se desenvolveu no Brasil foi de caráter conversionista como já pregavam os metodistas. “A conversão era individual e consistia num rompimento abrupto do indivíduo com seu meio cultural através da adoção de novos padrões de conduta opostos àqueles em que havia sido criado” (MENDONÇA, 2002a, p. 32).

O período imperial, marcado pelo Padroado, ao passo que referenciou e proclamou a fé católica comprometeu sua autonomia na sociedade, em função das intromissões das autoridades políticas no campo administrativo e de atuação da Igreja. A questão religiosa envolvendo a maçonaria e a Igreja Católica²⁹ também ocasionou uma crise no interior da Igreja, que se via ainda fragilizada por outras correntes de pensamento inseridas no Brasil como o positivismo, o espiritismo kardecista, o liberalismo e o próprio ideal republicano. A ICAR era considerada por muitos agentes políticos, intelectuais e pessoas da elite, como símbolo da tradição, o que se colocava como um entrave para o progresso do país, fato que concorreu para que a maçonaria, em franca oposição à Igreja, apoiasse em muitos momentos a causa protestante (MENDONÇA, 2008), situação a ser vista, de forma particular, na instalação do Granbery piresino.

Logo, é esse pensamento, em meio a um contexto de crise da Igreja Católica, que favoreceu, apesar das resistências encontradas, a expansão do protestantismo missionário, que veio a receber o apoio dos grupos que se encontravam em embates com a ICAR. Conforme atesta Hack (2000, p. 30), o protestantismo se apresentava como representante da civilização norte-americana republicana; como uma aparente inovação “frente ao monopólio ideológico do catolicismo”, sendo marcado pela ideologia liberal, mais adequada ao desenvolvimento do capitalismo em sua “ênfase ao valor pessoal (responsabilidade), estímulo ao trabalho com relevância nos aspectos morais dos indivíduos (honestidade, austeridade, temperança) e a busca do êxito como expressões de racionalidade e eficiência”. Nesse sentido, Carlos Gonçalves (2009, p. 112) afirma que a “civilização foi sinônimo de protestantismo”.

Em função desse ideal liberal e democrático e de progresso e laicidade, uma parcela de políticos, liberais e positivistas, membros da elite e a própria maçonaria apoiaram a inserção e

²⁸ Para Mendonça (2008, p. 117), “a idéia de que a Igreja Católica era portadora e legitimadora de regimes políticos antagônicos aos ideais norte-americanos podia justificar uma grande preocupação com a América Latina, que se apresentava como um grande bloco oficialmente católico”.

²⁹ Conforme Cordeiro (2008), a Maçonaria se inseriu no Brasil no início do século XIX, vindo a conquistar grande visibilidade no país. Colocou-se como defensora da razão e da perfeição em função do progresso e se opôs ao absolutismo da Igreja Católica. No evento conhecido como a “Questão religiosa”, a Igreja proibiu que todos os clérigos e demais católicos se envolvessem com a maçonaria sob pena de expulsão da Igreja, o que afetou diretamente o imperador dom Pedro II que também era maçom e formulou um decreto em que não reconhecia a ordem da Igreja, condenando os clérigos envolvidos em tal ordem, o que fez com que a Igreja reagisse novamente, se colocando contra a monarquia (CALVANI, 2009).

a expansão protestante no Brasil. Assim, a “aliança” entre esses grupos e os protestantes não se deu em função da assimilação religiosa e da conversão, mas por interesses políticos e econômicos de ambas as partes, visto que para os protestantes era importante o apoio desses grupos para conseguirem expandir seus trabalhos.

Ademais, o Brasil já apresentava uma estrutura física que favorecia a expansão protestante, como “um número grande de centros urbanos, de acesso relativamente fácil através da nova rede ferroviária, e com um sistema de comunicações que garante aos missionários um contato mais estreito com as suas igrejas de origem e uma maior integração dos pontos missionários estabelecidos pelo país” (CAVALCANTI, 2001, p. 69). Por fim, o advento da República e o ideal de laicidade com a separação entre Igreja e Estado no Brasil, as mudanças na legislação e o desejo de progresso favoreceram as atividades protestantes, que foram, nesse contexto, adentrando o interior do país, expandindo seus templos e demais instituições.

Não obstante a estabilidade alcançada pelo protestantismo no Brasil, as alterações processadas no campo religioso entre o final do século XIX e a primeira metade do século XX com sua inserção foram ínfimas, conforme se observa na tabela a seguir:

Tabela 01: População e religião no Brasil (1900-1960)

RELIGIÃO	Quantitativo populacional 1900³⁰	%	Quantitativo populacional 1940	%	Quantitativo populacional 1950	%	Quantitativo populacional 1960	%
Católicos	15.572. 671	89, 30	39.177.880	95,01	48.558.854	93,49	65.329.520	93,23
Ortodoxos	1.276	0,01	37.953	0,09	41.166	0,08	-	-
Protestantes	177.727	1,02	1.074.857	2,61	1.741.430	3,35	2.824.775	4,03
Islamita	123	0,0007	-	-	-	-	-	-
Israelita	819	0,004	55.666	0,13	69.957	0,13	-	-
Positivistas	-	-	1.099	0,002	-	-	-	-
Espíritas	-	-	-	-	824.553	1,59	977.561	1,40
Outras religiões	12. 805	0,07	699.556	1,70	296.405	0,57	550.475	0,79
Sem religião ou não declarada	861. 570	4,94	189. 304	0,46	412.042	0,79	388.126	0,55
População total	17.438.434	100	41.236.315	100	51.944.397	100	70.070.457	100

Tabela elaborada pela autora. Fonte: IBGE - censos demográficos.

³⁰ “Segundo os arquivos históricos do IBGE, o Censo Demográfico de 1900 colheu informações das características da população, incluindo a religião, mas, por falhas na coleta, decidiu-se por apresentar apenas uma sinopse das características gerais da população” (SANTOS, 2014, p. 20). Assim, o total da população referente ao censo de 1900 apresentado pelo IBGE não corresponde ao total das declarações de religiosidades apresentadas no mesmo censo, de modo que pode haver uma pequena variação nos dados.

Apesar do protestantismo ter apresentado um gradativo crescimento em relação às demais confissões religiosas no período analisado, sua população ainda era mínima e pouquíssimo alterou o contingente populacional católico, que continuou sendo majoritário, apresentando em todo esse tempo, uma população média absoluta de 93% no país.

Embora o protestantismo não tenha atingido o objetivo missionário maior de formar uma sociedade cristã nos moldes protestantes, de superar o catolicismo, de mudar nossa cultura, ele foi influente, ainda que com menor impacto, pois ofereceu novas possibilidades de pensar e professar a religião, estimulou mais a leitura, mesmo através de textos religiosos, e contribuiu com a sociedade através de trabalhos sociais, principalmente, com a criação de várias instituições de ensino que, ainda assim, foi quantitativamente muito menor que o empreendimento católico, mas ao mesmo tempo grande, se considerarmos seu pequeno contingente populacional. Em todas essas ações se revela uma política institucional de suas denominações, que em disputa com os católicos, procuravam, sobretudo, conquistar territórios e fiéis no país, assegurar sua permanência e conquistar poder.

A despeito das críticas ao catolicismo, de uma proposta de separação entre Igreja e Estado no Brasil, a inserção protestante no país foi marcada pelas relações com o Estado, com o campo político, que são, por si só, elementos conservadores, precisam ser questionado e expõem, desde as suas origens, a grande interpenetração entre o campo religioso e político/público no país que, por conseguinte, influencia o campo educacional, bem como um processo de apropriação desse campo por parte das igrejas evangélicas, seus líderes e membros.

I.3 As primeiras iniciativas educacionais no Brasil

O trabalho educacional, o investimento na criação de escolas e universidades e suas propostas pedagógicas, é considerado por estudiosos diversos como Antônio Mendonça (2008), Ester Nascimento (2005a; 2007; 2008a), Fernando de Azevedo (1976), Jether Ramalho (1976), Maria Lucia Hilsdorf (2003) e Osvaldo Hack (2000) como uma importante contribuição do protestantismo missionário no Brasil, mas que conforme José Jardimino, Éber Lima e Leandro Lopes (2011, p. 258) “permanece em muitos aspectos desconhecida”, sendo ainda pouco explorada pelas pesquisas em História da Educação, ao passo que se faz importante questionar os elementos constitutivos dessa ação.

Como visto, a educação para os protestantes e seus missionários americanos era não apenas uma estratégia de evangelização, mas também uma concepção de vida que envolvia uma

grande fé na educação. Tal concepção, a ser verificada nas instituições escolares analisadas, encontrou consonância com o ideal positivista de ordem e progresso instaurado pelo regime republicano no Brasil, a partir das mudanças processadas no mundo ocidental e aspiradas pela República nascente. Nesse sentido, as ideias de civilização, progresso e modernização foram perseguidas, principalmente, no campo do discurso e tomadas como sinônimos com vistas ao desejado desenvolvimento urbano, industrial, econômico e cultural do país.

Conforme Le Goff (1990, p. 169), a partir do século XX, se processa a “revolução do moderno” e a modernidade, antes voltada para as superestruturas, passará a se definir “em todos os planos considerados importantes pelos homens do século XX: a economia, a política, a vida cotidiana, a mentalidade”. Nessa direção, modernizar e civilizar passa pela ideia de romper com o passado, que vai se mostrando aos poucos, pelo distanciamento do modelo europeu, ao passo que o início do século XX marca uma maior aproximação do Brasil com os Estados Unidos, que passa a se espelhar nos progressos econômicos e sociais alcançados por aquela nação³¹.

Decorre desse ideal político-nacionalista, um interesse maior pela educação no país que vai, em alguns momentos, se aproximar do projeto educacional protestante e mesmo se beneficiar deste, ao passo que o próprio protestantismo irá se apropriar desse ensejo para promover sua educação e sua religião, na direção do que fizeram no contexto pós Reforma e depois nos Estados Unidos e motivou também a criação das agências missionárias, indicando, conforme Chartier (1990), uma construção de sentidos e, por conseguinte, um exercício de poder e controle que se inscrevem na tríade representação-prática-apropriação.

Nesse sentido, os missionários protestantes usaram da ideia de que a instrução “é um ato de fidelidade a Deus e de que o progresso da civilização se confunde com a conquista da verdade teológica”, o que “abriria caminho para as suas atividades de proselitismo” (BARBANTI [HILSDORF], 1977, p. 152).

Conforme coloca e dinamiza Novaes (2003, p. 123), “educava-se para evangelizar e evangelizava-se para educar. Evangelizava-se e educava-se para civilizar: A propagação dessa ‘fé civilizatória’ foi, pois, o grande objetivo da implantação das escolas”. Por meio das escolas os protestantes buscavam fazer novos convertidos, conseguir mais apoiadores e, assim, ir construindo uma sociedade nos moldes que julgavam coerentes com suas crenças. Desse modo,

³¹ Conforme ressalta Soares (2008, p. 26), “o período da Primeira República no Brasil é cenário das tensões advindas de duas concepções de modernidade e, conseqüentemente da superação de dois modelos: o regime monárquico por meio da implantação da República e da disseminação dos ideais iluministas alavancados pela Revolução Francesa, e o modelo agrário exportador pela expansão do capitalismo e do desenvolvimento industrial. Assim, dois padrões de civilização coexistem no cenário brasileiro nesse momento: o europeu, que ao longo da década vai perdendo espaço e o americano que acaba se impondo no seu período final”.

a relação entre evangelização e educação com vistas à civilização trazia em seu bojo a negação da sociedade e da cultura vigente, com vistas a sua transformação, sinalizando mecanismos de poder e dominação que se justificavam pela ideia de salvação espiritual, conforme visto em Elias (1994) e Ribeiro (2001).

Ainda segundo Kamila Dias (2016, p. 176), em função do alto índice de analfabetismo do país, os missionários constataram que “era preciso oferecer à população protestante um sistema educacional intercalado, não apenas que o instrísse para a conversão religiosa (leitura da Bíblia, livro de hinos e outras literaturas religiosas), mas que o preparasse intelectualmente para sua integração em sociedade”, fato que ofereceu maior estímulo à criação de escolas, que era o espaço mais apropriado para se atingir tais objetivos, antes iniciado nos templos.

Nesse sentido, como bem ponderam Jardimino, Lima e Lopes (2011, p. 260), “não é possível concluir categoricamente que a implantação de Escolas no Brasil foi estratégia missionária ou vocação social do protestantismo, especialmente o ramo Reformado Calvinista, mas é possível identificar pistas de natureza político-social”, nas quais se inscrevem diversos interesses que, por vezes, extrapolam o campo religioso, mas também o corroboram.

O contexto educacional brasileiro no século XIX e nas primeiras décadas do século XX era complexo. O modelo educacional estava em muito engessado, fundamentando, ainda, no programa dos jesuítas e caracterizava, na visão dos educadores e missionários norte-americanos, uma prática educativa memorizadora, enciclopédica, autoritária e monótona, que não encorajava a participação crítica dos alunos e o sentido prático da educação, quase sem uso de laboratórios e trabalho de campo e sem investimento na formação do professor (NASCIMENTO, 2003; RAMALHO, 1976).

A instrução primária atendia a uma pequena minoria, sendo as escolas e universidades destinadas à educação da elite. No entanto, a educação não era vista como interessante para grande parte das pessoas. Nessa época, a maioria da população vivia no campo, a atividade econômica vigente exigia pouco conhecimento, sendo, por isso mesmo, pequena a procura pela educação, o que demandava pouco investimento público. Logo, alguns autores defendem que não havia contradição entre demanda e oferta no campo educacional brasileiro até o início dos anos 1930 (ROMANELLI, 1987).

Por sua vez, o ideal de progresso, de civilização que se processava no Brasil a partir da República sob influência do positivismo e uma maior aproximação dos Estados Unidos, vai aos poucos, apontando, também, um novo olhar para a educação. Conforme atesta Renata Soares (2008, p. 26-7):

[...] o modelo de homem civilizado, instruído, dotado de retidão moral, saudável e belo, que construíram uma sociedade harmônica, estava pautado no homem europeu. Contudo, as formas de alcançar esses objetivos, a organização escolar, os novos métodos, a disseminação de escolas, deveriam espelhar-se nos EUA.

À medida que o país vai se desenvolvendo, que os grandes centros começam a experimentar as atividades industriais e a aceleração da urbanização, a necessidade de formação passa a ser, aos poucos, mais importante, a reclamar novos métodos e recursos, indo ao encontro da proposta de educação protestante, que trazia consigo a experiência estadunidense e estava envolta no pensamento liberal, na ideia de modernidade e progresso, fato que interessava as elites locais, os liberais e positivistas, sobretudo, em São Paulo, um dos grandes centros do país e onde iniciara a ofensiva protestante. Assim, uma parte dessa elite apoiou seu empreendimento educacional, uma vez que a educação era considerada fundamental para formar o cidadão republicano e vincular o país ao progresso (JARDILINO; LIMA; LOPES, 2011).

A finalidade religiosa e o projeto político-social que orientaram a criação das escolas protestantes no Brasil, bem como o acolhimento desse projeto por parte das elites locais, a começar por São Paulo, corrobora o fato de que as instituições escolares não são apenas instituições singulares, mas também, “co-partícipes de projetos históricos, particularmente os vinculados às visões de mundo que se confrontam em uma dada conjuntura, fazendo valer uma dada concepção” (ARAÚJO, 2007, p. 96), ao passo que apontam ainda que as apropriações, “as ‘práticas’ e ‘representações’ são sempre resultantes de determinadas motivações e necessidades sociais” (BARROS, 2011, p. 51).

Conforme Hilsdorf (2003), a prática pedagógica dos colégios americanos de confissão protestante era uma das fontes para a realização do projeto de inovação pedagógica no Brasil. As primeiras escolas de confissão protestante tiveram lugar na província de São Paulo nas décadas de 1870 e 1880, “em cidades que eram focos de atuação de liberais radicais e republicanos” (HILSDORF, 2003, p. 64).

Em linhas gerais, a pedagogia protestante estava assentada na concepção progressista, liberal e individualista norte-americana, preocupada com a formação integral do educando e a emancipação do espírito, de forma a se contrapor à tradicional educação católica. Nesse sentido, buscaram superar a visão de homem, de mundo e de educação proposta pelo catolicismo, buscando renovar a educação brasileira. O ensino dava grande ênfase à instrução científica, com a introdução de diversos recursos didáticos, à pesquisa e ao treinamento manual, aos esportes e às artes em geral e contava, em alguns casos, com modernas instalações e

aparelhos. Havia uma grande preocupação com a formação do indivíduo, em seus aspectos moral, vocacional, político, cultural e social, de forma a habilitá-lo para o trabalho e para a vida particular e em sociedade (ABREU, 1997; HACK, 2000; MESQUIDA, 1994), o que encontra consonância com os aspectos observados por Anísio Teixeira (2006) nas escolas americanas.

Os métodos pedagógicos adotados se fundamentavam, principalmente, nos preceitos teóricos de Johann Pestalozzi, Friedrich W. Froebel, Francis Bacon, Horace Mann e João Amos Comênius, considerados precursores da Escola Nova³², valorizando a intuição, a observação e a experiência, ou seja, a ciência de uma forma geral, com vistas à renovação dos métodos tradicionais adotados nas escolas em geral e que são elementos a serem observados nas instituições analisadas (VIEIRA; MARTINS; SARAT, 2017). Conforme Novaes (2003, p. 126), “a educação protestante correspondia ao espírito da investigação científica por meio da tendência analítica do Protestantismo, da disciplina pessoal e do rigor ético”. Logo, aliou-se ao modelo norte-americano para se colocar como uma força renovadora do ensino. Como fé e razão sempre estiveram interligadas no Protestantismo em geral, “era necessário que a razão tivesse campo propício para se desenvolver, ou seja, tivesse espaço no processo pedagógico” (NOVAES, 2003, p. 123).

De acordo com Fernando de Azevedo (1976, p. 628), “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, Rio de Janeiro e Minas Gerais”. Azevedo (1976, p. 629) atesta ainda que as escolas protestantes “introduziram a coeducação dos sexos, estabelecendo classes mistas desde 1871, em todos os cursos do Mackenzie e em outros institutos”. Uma prática comum nos Estados Unidos, mas que não foi bem vista por muitas famílias tradicionais no início e foi em grande parte contestada pelos grupos católicos³³ (CALVANI, 2009).

³²A Escola Nova diz respeito a um movimento de renovação do ensino que ocorreu na Europa, na América e no Brasil entre o final do século XIX e a primeira metade do século XX, em que a escola, “a instrução passa a ser valorizada como estratégia de formação, um instrumento de ‘regulação e controle social’” (TRINDADE, 2012, p. 13-4). Para tanto, defendia-se uma escola mais ativa, científica, funcional e progressista que deveria capacitar seus alunos para serem igualmente ativos, críticos e desenvolverem suas aptidões. Um dos principais expoentes da Escola Nova foi o americano John Dewey, que propôs novas práticas pedagógicas que conduziram a importantes mudanças no modelo educacional estadunidense, em direção a uma escola mais progressista (TRINDADE, 2012).

³³ Em seus estudos sobre as questões de gêneros nas escolas brasileiras, Jane Soares de Almeida (2007b; 2015) atesta que a coeducação dos sexos foi introduzida no país pelos missionários norte-americanos, que já vivenciavam tal prática nos Estados Unidos. No país, a despeito das resistências encontradas, a coeducação se justificava como meio mais viável economicamente para ampliar a escolarização no novo país e promover seu progresso. No Brasil, os discursos e a prática da coeducação originaram muitos debates educacionais nos anos finais do século XIX e iniciais do século XX, sendo defendida pelos protestantes e pelos liberais e republicanos. A Igreja Católica se colocou fortemente contra a coeducação dos sexos, entendendo-a como uma afronta à ordem estabelecida, à moral e aos desígnios divinos, sendo apoiada pelos grupos conservadores. Nos centros agrícolas, onde havia pouca demanda por educação escolar e uma população mais desfavorecida, era comum as salas mistas. Muitas escolas

A prática educacional protestante, as inovações apontadas, são expressões de sua concepção educacional, que entendia que a escola deveria se preocupar com o desenvolvimento integral do indivíduo, em seus aspectos, físico, intelectual e social, e, assim, prepará-lo para a vida em sociedade, para ser um cidadão útil. Para atender tal propósito, o professor era considerado de fundamental importância, de forma que deveria ser bem preparado, demonstrar capacidade intelectual e pedagógica, ser testado em suas atividades práticas e ter conhecimento básico das Escrituras Sagradas, dando bom testemunho desta (RAMALHO, 1976).

No que se refere ao seu financiamento, Hack (2000) aponta que muitas instituições eram custeadas pelas missões que eram responsáveis pelas igrejas, por fiéis norte-americanos simpáticos à causa, e, também, tratando-se de escolas menores, os próprios pais dos alunos ajudavam na manutenção delas. Em muitos casos, quando não recebia maior investimento, a escola era estabelecida junto à igreja, em salas improvisadas ou na casa pastoral e tinha objetivos definidos: “Além de ensinar as primeiras letras, também ministrava o ensino religioso da Bíblia e do Breve Catecismo. Também era observada a prática do culto diário com orações e cânticos religiosos” (HACK, 2000, p. 65).

A separação entre Estado e Igreja proclamada pela República, colaborou para a expansão das escolas protestantes, o que foi acrescida pelo seu caráter liberal, pelo impulso dado por muitos membros da elite que matricularam seus filhos nessas escolas, pagando suas mensalidades e tornando possível, em muitos casos, seu funcionamento. Certamente, também pelas questões relativas ao seu financiamento e a consequente cobrança de mensalidades, as escolas protestantes criadas no país foram, em grande parte, direcionadas para as pessoas que podiam pagar por elas, o que contrariava o princípio reformado que pregava uma educação para todos e que fosse assumida pelos poderes públicos, como defendera Lutero³⁴.

protestantes, seguidas pelas escolas públicas paulistas, que procuravam seguir os métodos americanos de educação, adotaram a coeducação, mas, segundo Almeida (2007b, p. 73), “havia posturas diversas quanto aos fins últimos da tarefa educativa em razão dos diferentes destinos que eram reservados para homens e mulheres no mundo social e familiar, no espaço público e privado”. Para a autora, o cenário fortemente conservador brasileiro limitou o trabalho protestante que, a despeito de seu ideal igualitário, acabou recuando no projeto de implantar mudanças que realmente alterassem as expectativas sociais para ambos os sexos. Com o tempo “as escolas mistas tornaram-se comuns, embora, na sua essência, não garantam igualdade entre os sexos” (ALMEIDA, 2015, p. 65). Ademais, a coeducação dos sexos, acrescida da ideia de coeducação sexual, foi também proposta pelos anarquistas, em uma concepção de racionalidade libertária, pela qual meninas e meninos, pobres e ricos deveriam compartilhar o mesmo espaço educativo. Consideradas Escolas Modernas, a primeira escola operária surge em 1895, no Rio Grande do Sul e depois em 1912, em São Paulo, atendendo ambos os sexos em salas mistas (MORAES; NADAL, 2017).

³⁴Lutero defendeu uma educação universal que atendessem a todas as pessoas, inclusive as mulheres, e não apenas as mais abastadas ou investidas de votos religiosos como geralmente acontecia no seu tempo, de modo a capacitar todas as pessoas para a pregação do evangelho. Ele defendeu a questão educacional como uma questão política, atribuindo “ao Estado a responsabilidade de constituir escolas e organizar o sistema educacional – não ao macro-Estado, mas às instituições políticas locais, principalmente nas cidades” (ALTMANN, 1994, p. 203).

Ademais, de acordo com Novaes (2003, p. 124), “dentro do projeto civilizatório norte-americano calcado no liberalismo, a educação das elites foi ponto importante para o desenvolvimento do Brasil dentro de padrões que o colocassem como mercado importador de manufaturas estrangeiras”. Com essa prática, Calvani (2009, p. 63) aponta que “a classe média, principalmente do sudeste do Brasil, começou a investir nas escolas, aceitando pagar mensalidades e investindo na educação de seus filhos”.

Hack (2000) assevera que os colégios protestantes instalados no Brasil atendiam a todas as confissões religiosas e classes sociais, embora buscassem atrair as elites nacionais a fim de conseguir apoio para seu projeto religioso e social. No geral, esses colégios seguiam a orientação cristã, os princípios protestantes, mas não se apresentavam como proselitistas, o que se deve ao seu caráter liberal e a uma possível estratégia para arrebatar o público em um território fortemente marcado pela religião católica, fato que contrastava com a realidade dos Estados Unidos. Para conciliar essas ambiguidades, a religião foi apresentada “como base de uma vida digna, útil e patriótica”. Ao invés de um proselitismo declarado, buscava-se inculcar os valores do Cristianismo (RAMALHO, 1976, p. 147). Contudo, conciliar proselitismo e liberalismo foi uma difícil tarefa para os grupos protestantes e, por conseguinte, para os colégios que fundaram, questão que será observada nas instituições analisadas.

Conforme atesta Azevedo (1976, p. 628), as escolas protestantes foram fundadas, sobretudo, pelas igrejas Metodista e Presbiteriana, e tiveram, “no regime republicano, rápidos progressos que lhe abriram, na história da Educação do país, não só um lugar indisputável, mas uma fase fecunda de atividades renovadoras”. Decorre dessa assertiva, muito difundida pelos protestantes, o objetivo da presente pesquisa de analisar se nas instituições pesquisadas ocorrerão ou não tais atividades renovadoras.

Hack (2000) assevera que os presbiterianos foram pioneiros na criação de escolas. As primeiras escolas foram criadas junto às igrejas. Eram escolas improvisadas, geralmente, criadas por missionárias, esposas de missionários, que também assumiam o trabalho docente³⁵. Destarte, o primeiro grande empreendimento educacional presbiteriano se deu com a criação da Escola Americana, em 1870, na cidade de São Paulo, pelo missionário da Missão do Brasil, George Chamberlain, enviado pela PCUSA, e sua esposa, a pedagoga Mary Annesley Chamberlain. Nos primeiros anos, a escola foi primária e secundária, vindo com o tempo a

³⁵ A primeira dessas escolas foi criada na cidade de São Paulo, em 1866. Era uma pequena escola noturna, mas veio a ser fechada logo depois por problemas na aquisição de sua licença. Em seguida, a missionária Dascomb criou uma escola no Rio de Janeiro e iniciou suas aulas em 1868, seguida por algumas iniciativas em São Paulo, Bahia, Curitiba e Florianópolis (HACK, 2000; CÂNDIDO, 2007).

ofertar outros níveis de ensino, como o Jardim de infância e o curso superior. Criado em 1878, nos moldes de *Kindergarten* e no sistema de Froebel, um dos primeiros do país, o Jardim de infância, também foi uma inovação trazida pelos protestantes, de modo a “igualar o sistema de ensino ao país de origem” (KISHIMOTO, 2001, p. 233)³⁶.

Logo, essa escola se firmou no cenário brasileiro com grande infraestrutura, novos métodos e materiais didáticos e professores renomados, sendo uma opção de ensino para as elites paulistas. Com o tempo, a escola veio a se tornar o Colégio Mackenzie, depois, a Universidade Mackenzie e, mais recentemente, o Instituto Mackenzie, que abriga um grande complexo educacional. O colégio presbiteriano serviu de referência e ajudou a orientar os métodos pedagógicos da Escola Modelo criada em São Paulo, em 1890, para a organização de seu novo ensino público³⁷.

Em 1906, os presbiterianos, vinculados à Missão Central do Brasil, criaram o Instituto Ponte Nova, na cidade de Wagner, na Bahia. Esse instituto constituiu-se num importante centro de formação de missionários e professores presbiterianos que eram enviados para o trabalho em todo o país, dando suporte às missões. “Ofereceu durante décadas os cursos normal, preparatório de pastores, auxiliar de enfermagem e técnico agrícola” (NASCIMENTO, 2005b, p. 122). A partir da experiência em Ponte Nova, foram criadas outras escolas rurais no Mato Grosso e em Goiás. Foi de Ponte Nova que vieram os missionários Samuel e Ruth Graham que atuaram na construção da escola presbiteriana em Jataí e muitos dos primeiros professores que ali atuaram (NASCIMENTO, 2005b).

Em conformidade com seu projeto educacional, os presbiterianos seguiram criando escolas em várias partes do Brasil³⁸. Na região Centro-Oeste, as primeiras instituições escolares foram criadas no estado de Mato Grosso: a Escola Americana de Cuiabá, criada em 1917 e o Colégio Evangélico Buriti, criado em 1923 na região da Chapada dos Guimarães. No Mato Grosso do Sul foi criada, em 1939, a Escola Presbiteriana Erasmo Braga, em Dourados; em

³⁶ Segundo Calvani (2009, p. 64), o Colégio Mackenzie ainda “introduziu o método intuitivo e a leitura silenciosa, diferentemente do que faziam as escolas brasileiras com seu costume de leitura em voz alta e decoração sem raciocínio. Além disso, seguindo as tradições do pragmatismo norte-americano, davam grande ênfase ao treinamento manual, à ginástica e aos esportes em geral. O ensino enfatizava o individualismo ético inculcando valores como honra, virtude, respeito mútuo, liberdade, solidariedade e cidadania”.

³⁷ O Colégio Mackenzie forneceu material didático para a direção de ensino paulista e suas missionárias, Maria Guilhermina Loureiro de Andrade e Márcia Browne, atuaram na reforma promovida por Caetano de Campos em São Paulo no final do século XIX (HACK, 2000; CÂNDIDO, 2007).

³⁸ Em 1880 foi criado o Colégio Morton em São Paulo; em 1891, a Escola Americana de Curitiba-PR, e, em 1893, o Instituto Presbiteriano Gammon, em Lavras-MG, o sucessor do Colégio Internacional. Depois das primeiras iniciativas nas regiões Sudeste e Sul do Brasil, os presbiterianos atuaram na região Nordeste. Em 1895 foi criado o Colégio Americano em Natal-RN; em 1904, o Colégio Americano de Pernambuco, em Recife, hoje, Colégio Agnes Erskine. Em 1905 foi fundado o Colégio 15 de novembro em Garanhuns. Segundo Alderi Matos (1999, s/p), “mais de quarentas escolas paroquiais foram criadas na Bahia e Sergipe”.

1942 foi instalada em Goiás, a Escola Evangélica de Jataí (IPSG) e em 1951 o Instituto Presbiteriano de Educação em Goiânia. Ainda no Mato Grosso do Sul, os presbiterianos desenvolveram trabalho educacional junto aos indígenas da região por meio da Missão Evangélica Caiuá.

Assim como os presbiterianos, os metodistas também desenvolveram trabalho educacional no Brasil. Conforme Zuleica Mesquita (1995, p. 92), “o projeto civilizatório da missão metodista tomou a via da educação-evangelização. Dentro deste viés pretendeu-se alcançar dois públicos: as elites e o povo”. Nessa direção, Novaes (2003, p. 122) atesta que os metodistas trabalharam com duas propostas, os colégios e as escolas paroquiais. “Os colégios inseriam-se nas camadas médias da população brasileira e as escolas paroquiais, gratuitas ou com taxas mais baixas, buscavam atender as populações carentes”, o que sugere uma educação classista, mas também uma tentativa de acolher a todos.

Segundo Duncan Reily (1990), a primeira instituição escolar criada pelos metodistas no Brasil foi o Colégio Newman em Piracicaba-SP, mas que funcionou por pouco tempo. Ainda em Piracicaba, foi fundado pela missionária Marta Watts, em 1881, o colégio Piracicabano, para meninas, considerado o marco inicial das atividades educacionais da Igreja Metodista no Brasil e um espaço de promoção da educação feminina. Denise Fonseca (2009, p. 77) menciona que a fundação da escola contou “com o apoio político dos irmãos Manoel de Moraes Barros e Prudente de Moraes”. O apoio político recebido para a criação do colégio é demonstrativo do interesse de parte da elite nacional pela educação protestante, vista como uma educação moderna e revela as relações de interesses entre o campo político e o campo religioso.

Outro fator importante que se apresenta na criação do colégio Piracicabano e, sobretudo, no projeto educacional metodista é seu interesse pela educação feminina. Mesquita (1994, p. 141) aponta que “entre as quinze maiores instituições, dez foram fundadas com o objetivo específico de educar a mulher, ou seja, fundaram-se internatos femininos”. O investimento na educação feminina, explica-se, principalmente, pela sua fonte financiadora, a Sociedade Missionária de Mulheres dos Estados Unidos. Havia por parte dessas missionárias uma preocupação de defender os direitos das mulheres que se ligava também aos princípios liberais de igualdade³⁹ (MESQUITA, 1994; 1995).

³⁹ Entre as principais escolas femininas criadas estão: o colégio Piracicabano; o colégio Americano (1885) em Porto Alegre, RS; o colégio Metodista (1899), criado em Ribeirão Preto, SP; o colégio Izabela Hendrix (1904) em Belo Horizonte, MG; o colégio Bennett (1921) na cidade do Rio de Janeiro e o colégio Centenário em Santa Maria, RS (1922) (MESQUITA, 1994; 1995).

Contudo, conforme pondera Mesquita (1994), é possível que essa proposta educacional também estivesse atrelada a uma mentalidade religiosa e cultural que concebe a mulher, a mãe, como uma educadora nata, alguém que teria o papel de propagar a fé protestante junto a sua família, sendo sua formação e ação mais eficiente que a do educando masculino⁴⁰.

Em 1964 foram criados os primeiros cursos de nível superior no colégio, que levaram, em 1975, à criação da Unimep (Universidade metodista de Piracicaba), a primeira universidade metodista da América Latina. Outra importante instituição metodista criada foi o Colégio Americano Granbery, na cidade mineira de Juiz de Fora, em 1889 pelos missionários John McPherson Lander e J. W. Wolling. A instituição recebeu o nome do bispo da Igreja Metodista episcopal do Sul dos Estados Unidos, John Cooper Granbery que havia visitado o Brasil. Nos primeiros anos o colégio ofertou os cursos primários e secundários e, ainda, o curso de Teologia com o objetivo particular de formar os pastores metodistas (PIRES, 2013).

Segundo Jackson Pires (2013), o Granbery expandiu grandemente suas matrículas e infraestrutura ao longo da Primeira República, alcançando ao final desta, a marca de quase setecentos alunos⁴¹. Seu programa de ensino e organização seguia os direcionamentos da Junta de Missões e o sistema curricular americano, tendo como base o método intuitivo e lógico e grande ênfase no esporte como auxílio na formação do caráter individual. Seus cursos tinham como público-alvo os filhos da alta sociedade, buscando formar lideranças para a Igreja e para a sociedade. Logo, contou com o apoio de importantes políticos e empresários e se colocou como um marco importante para a afirmação metodista no Brasil. O prestígio alcançado pelo Colégio Granbery de Juiz de Fora, associado a relações de interesse e poder, resultaram na instalação de uma unidade do mesmo na cidade de Pires do Rio em Goiás, uma das instituições eleitas nesse estudo e que será posteriormente discutida⁴².

Em suma, decorrentes do movimento de Reforma, presbiterianos e metodistas se constituíram como importantes igrejas e instituições sociais no âmbito das igrejas protestantes

⁴⁰ Mesquita (1994) e Barbanti [Hilsdorf] (1977, p. 172) apontam que o colégio Piracicabano inovou ao colocar, no mesmo programa de ensino, matérias tradicionais voltadas para as meninas com as matérias científicas que nem os melhores colégios para meninos apresentavam, o que já o caracterizava como um “Colégio renovado, em relação aos demais de sua época”. Não obstante esses elementos inovadores, ao manter as disciplinas voltadas para as meninas, a educação metodista acabou por legitimar também os papéis de gênero culturalmente estabelecidos.

⁴¹ Em 1904 foram criados na instituição os cursos de Farmácia e Odontologia, seguido pelo curso de Direito em 1911 e o curso de formação de professores, em 1928. Já em 1905, o colégio foi oficialmente equiparado ao Ginásio Nacional do Colégio Pedro II. Em 1939, marcado por crises financeiras, os cursos superiores foram fechados, retomando a partir de 1999, quando foi instalada a Faculdade Metodista Granbery (PIRES, 2013).

⁴² Outras importantes instituições escolares criadas pelos metodistas no Brasil foram: o Instituto Noroeste de Birigui, SP (1918); Instituto Educacional de Passo Fundo, RS (1920); o Instituto Porto Alegre College (1923), em Porto Alegre, RS e o Instituto Americano de Lins, SP (1928) (NOVAES, 2003).

e da sociedade, promovendo, não apenas uma nova concepção de fé, mas também uma concepção de vida e de sociedade que com ela se misturava, enfatizando a importância da formação do indivíduo, do cristão, dos valores éticos, de seu preparo para uma vida prática e útil para a sociedade, que encontrou na educação, uma importante ferramenta para a inculcação e divulgação de seus valores, bem como de inserção social, de modo que foram as instituições protestantes mais expressivas no processo educacional brasileiro. Todo esse arcabouço histórico forjou uma associação entre protestantismo e progresso que se fez sentir, principalmente, no campo educacional.

Espelhadas nas escolas americanas, as escolas protestantes, em confronto com as escolas católicas, se apresentavam como representantes de uma nova pedagogia, com novos métodos de ensino, um currículo mais abrangente, científico, contando, nos grandes colégios, com recursos didáticos diferenciados e modernos laboratórios e museus, o que chamou a atenção de muitos políticos, liberais, republicanos e de parte da elite nacional, que motivados pelo ideal de modernidade e progresso do país, embora conservadores na prática, apoiaram o trabalho protestante, principalmente, a criação de escolas. Nessa direção, Mendonça (2002b, p. 76) atesta que, “coincidência ou não, o protestantismo no Brasil começa a firmar-se na década de 1870 quando os primeiros grandes colégios começam a se estabelecer”.

Conforme aponta Miriam Warde (2000), a partir de meados do século XIX os Estados Unidos passaram a constituir um espelho no qual o Brasil deveria se espelhar para alcançar o progresso, o que contribuiu para que a educação proposta pelos missionários norte-americanos no país fosse associada à pretensa ideia do novo que representava os Estados Unidos e ao próprio ideal republicano de civilização e progresso. Segundo Ramalho (1976, p. 78-9), a educação trazida pelos missionários protestantes era “ao mesmo tempo protestante e liberal – resultado de um estágio mais moderno do sistema capitalista, vigente nos Estados Unidos, na época”. Nessa direção, Carla Chamon (2008, p. 291-2) advoga que essas missões foram importantes para o campo educacional brasileiro, “uma vez que adotaram em suas escolas e colégios aqui instalados – muitos deles influentes, como a Escola Americana de São Paulo – alguns dos padrões educacionais adotados no Estados Unidos, tornando-se um veículo de circulação e visibilidade desses padrões”.

Considerando essas assertivas, também presentes em autores como Azevedo (1976), Hilsdorf (1977; 2003) e Nascimento (2003; 2007; 2008a), surgiram muitas das questões que nortearam a presente pesquisa: Teriam essas missões exercido o mesmo papel no campo educacional em Goiás? Em que medida o Instituto Presbiteriano Samuel Graham e o Instituto

Metodista Granbery veicularam os padrões educacionais protestantes e norte-americanos e podem ou não serem considerados como portadores de uma educação moderna? Essas instituições apresentaram algum elemento diferencial para o campo educacional onde se inseriram? Quais foram as suas finalidades?

Muitas são as questões que esse trabalho missionário e educacional suscita. A instalação dessas instituições de ensino se fez, em muitos casos, a partir de alianças com grupos políticos e instituições sociais, como a maçonaria, (re)afirmando as relações de poder e interesse entre os setores públicos e privados, principalmente, o religioso, e sua relação com o campo educacional, que constituiu e perpassa a história da educação brasileira, ao passo que revela o caráter elitizado dos grandes colégios protestantes, de uma possível distinção entre as escolas para as elites e as escolas para a população mais pobre, embora sinalize um esforço em promover a alfabetização, uma formação básica dessa população mais carente, que se deu, muitas vezes, no espaço das igrejas ou nas casas dos pastores, de forma mais improvisada.

Não obstante suas finalidades, a questão educacional produziu conflitos no interior das missões, entre missionários e igrejas. Muitos não acreditavam na eficácia da educação como meio de evangelização e entendiam que a evangelização deveria ser priorizada, enquanto outros acreditavam que a educação deveria anteceder a evangelização de modo a abrir caminhos para esta. Tais divergências e os altos custos que implicavam a construção e manutenção de colégios geraram inúmeros conflitos entre as igrejas e acabaram por fazer com que essas instituições priorizassem mais a obra evangelística, principalmente, quando as igrejas brasileiras se tornaram autônomas em relação às igrejas norte-americanas que demonstravam maior preocupação com a questão educacional (ARAÚJO, 2004; NASCIMENTO 2005a).

Enfim, a finalidade religiosa, os quesitos evangelização e catequese constituíram a gênese da educação escolar no país e seguiram/seguem permeando grande parte de sua história, envolvendo cristãos, católicos, protestantes e outras tantas confissões e religiões. Nesse cenário, é importante destacar que a Igreja Católica se colocou desde o início à frente do campo educacional brasileiro, criando as primeiras escolas e inúmeras outras em todo o tempo, atuando na administração das escolas públicas e na oferta do ensino religioso nelas.

Desde a criação das primeiras escolas até os anos 1940, predominaram, no Brasil, as escolas católicas. No contexto de romanização da Igreja do Brasil, que resultou na vinda de muitas congregações religiosas para o país e num forte investimento educacional, José Carlos Araújo (2007) aponta que 1.361 instituições escolares católicas foram instaladas no país do início da República até 1996. Assim, é importante ressaltar que a despeito do empreendimento

educacional protestante apresentado, o investimento católico na criação de escolas foi muito significativo e maior, quantitativamente; representou a hegemonia no campo privado e, por vezes, esteve à frente do Estado, assumindo o seu papel na criação e manutenção de escolas.

As escolas protestantes começaram a ser implantadas no país a partir da segunda metade do século XIX, portanto, de forma mais tardia, considerando a eclosão da Reforma e o próprio movimento de Contrarreforma, numa sociedade marcadamente católica e, talvez, também por isso, não tenham tido a mesma expressão católica em termos quantitativos, o que se soma a outros fatores, como os aspectos culturais e econômicos, os quais não diminuiram a ação protestante, principalmente se analisamos do ponto de vista da população protestante no país, que conforme dados da tabela 01 (p. 53), representava, em 1900, 1,02% da população brasileira, passando para 2,61% em 1940 e 4,03% em 1960, enquanto a população católica representava em todo esse tempo uma média de 93% dessa mesma população.

Nessa direção, acredito que se tivéssemos acesso aos dados e considerássemos proporcionalmente o número de escolas católicas e protestantes criadas entre o final do século XIX e as primeiras décadas do século XX em relação ao número de fiéis das duas instituições no país nesse período, a proporção de escolas protestantes criadas seria próxima ou talvez maior que a de escolas católicas, o que não representaria o poder e a influência da educação protestante, dado o fato da maioria da população do país ser católica, mas tornaria a ação protestante na construção de escolas mais significativa.

Ademais, em suas particularidades, tanto o catolicismo quanto o protestantismo se valeram da criação de escolas como meio de promoverem sua confissão religiosa, de inculcarem seus dogmas e empreenderem seus projetos sociais. Apesar das divergências produzidas no âmbito das próprias igrejas protestantes, bem como das resistências que encontraram por parte das camadas mais tradicionais da sociedade e da própria Igreja Católica e seu número expressivo de escolas, e embora não tenham sido realmente um meio eficaz de evangelização e, nem mesmo logrado o êxito que a iniciativa católica teve em relação a sua influência cultural e ao número de instituições escolares criadas, as escolas protestantes contribuíram com a história da educação brasileira, se apresentando, ainda hoje, como importantes instituições de ensino e formando inúmeras pessoas, inclusive nomes que se destacaram na política, na economia e em outros setores sociais, como era um de seus objetivos.

A educação protestante que se processou no Brasil sob o discurso de uma educação essencialmente moderna, expressava uma concepção educacional que foi forjada num contexto de afirmação da modernidade e que recebeu, particularmente nos Estados Unidos, a influência

dos valores e pensamentos em voga, introduzindo algumas de suas práticas nos colégios brasileiros, já no final do século XIX, antes mesmo dos pioneiros da Educação Nova no país, como atestaram Fernando de Azevedo (1976) e Lourenço Filho (1961).

Não obstante suas práticas e ideais, a concepção protestante de educação estava atrelada aos ideais religiosos, possuía uma natureza evangelizadora, sendo, portanto, importante pensar essa relação com a ideia de progresso e de modernidade apresentada por ela e, também, sua contribuição para a educação brasileira. No período em estudo, muitas outras experiências e pensamentos educacionais estavam em curso, como as escolas operárias, as escolas maçônicas e as propostas de Escola Nova, de forma que algumas das propostas protestantes já se faziam presentes nessas experiências e, portanto, se inscrevem num processo maior de modernização social e inovação educacional experimentada primeiro nos Estados Unidos, origem de muitos missionários, e depois no Brasil, e não na condição de um protagonismo na inovação educacional brasileira como apresentam muitos estudiosos, defensores do protestantismo. Ademais, no caso das instituições analisadas, buscar-se-á pensar a relação destas com a proposta educacional protestante que se apresentou no país.

Em conformidade com seus projetos missionários, os protestantes, em particular, os presbiterianos e metodistas se dedicaram à ocupação do interior do Brasil, da região Centro-Oeste, a partir da criação de igrejas, escolas e hospitais, com o intuito de disseminar seus valores religiosos e, paralelamente, atuar no desenvolvimento dessas regiões, que consideravam mais atrasadas. É nesse contexto que essas instituições religiosas chegam a Goiás entre o final do século XIX e o início do século XX, conforme discussão a seguir, e vão também criar nesse estado suas escolas e atuar no campo educacional.

I.4 O início do protestantismo em Goiás: metodistas e presbiterianos

A caça aos índios, a evangelização e, sobretudo, a busca por metais preciosos motivaram as primeiras expedições para o interior do Brasil, que resultaram na ocupação do território goiano. Segundo Nasr Chaul (2010), o povoamento de Goiás teve início no século XVIII, sendo as primeiras minas exploradas em 1726, ano em que foi fundado o arraial de Sant'Anna, que mais tarde veio a se chamar Vila Boa e tornou-se a capital da Capitania de Goiás.

Em razão do aparente desenvolvimento do estado atribuído à atividade mineradora, a história de Goiás foi marcada pela sua relação com o apogeu e o fim da exploração aurífera no século XVIII, que forjaram a ideia, por muitos disseminada, de decadência e atraso da sociedade

goiana após o ciclo minerador⁴³. De acordo com Chaul (2010, p. 90), pouca diferença havia entre a sociedade goiana mineradora e a sociedade que se instalou depois, com o declínio dessa atividade, no que se refere à “vida sociopolítica e econômica”. Em todo o tempo, a província se mostrava isolada, com estradas de difícil trânsito e carente de recursos e comunicação. A diferença estava, principalmente, no movimento de pessoas propiciado pela mineração. Não obstante tais fatos, a ideia de decadência, de atraso da província goiana atravessou todo o Império e se estendeu até as primeiras décadas da República, momento em que se passa a promover a ideia de modernidade do estado (CHAUL, 2010).

Conforme Genesco Bretas (1991), no ano de 1873, quando foi feito o primeiro recenseamento por comarcas em Goiás, a Província apresentou um total de 158.929 habitantes. Cerca de 90% da população vivia na zona rural, nas periferias das cidades e povoados e não recebiam instrução. O controle da Província era exercido pelos grandes proprietários de terras, que formaram importantes oligarquias, como os Bulhões, os Caiados, os Fleury e os Siqueiras.

Em relação à religiosidade, Bretas (1991) aponta que as primeiras incursões religiosas foram realizadas pelos jesuítas. Em 1745 foi criada a Prelazia de Goiás. A Igreja Católica, na época, era uma repartição pública, desenvolvia várias atividades ligadas ao estado e exerceu importante papel no campo político, cultural e social de Goiás. As procissões, os terços, as bênçãos e as festas religiosas, em especial, se tornaram importante elemento da cultura goiana, formando sua gente e, por conseguinte, difundindo a fé católica, que se afirmou como a religião do estado (CASTRO, 1998). Assim, quando os primeiros grupos protestantes chegam em Goiás, já encontram uma população fortemente marcada pelo catolicismo.

O protestantismo começou a se inserir em Goiás no final do século XIX, por meio do trabalho dos missionários e colportores e dos tropeiros e outras pessoas que se convertiam a fé protestante e a proclamavam junto aos seus. A condição relegada a Goiás de decadência e atraso, após o fim da mineração, atraiu a atenção de missionários de diversas denominações protestantes, que associaram tal condição ao enraizamento religioso, à cultura católica que não estimulava a ascensão social, e a consequente necessidade de produzir uma sociedade diferenciada, assentada nos seus valores. Assim, “a ação protestante no sertão visa conhecer o povo sertanejo e oferecer-lhes uma alternativa religiosa e cultural que tenha ressonância na vida social e diminua a influência romana mais incidente” (ARAÚJO, 2004, p. 98).

⁴³ A ideia de decadência foi criada a partir dos relatos dos viajantes que passaram por Goiás, com seu olhar marcado pela cultura europeia, pelos governadores de província, sendo, depois, “reproduzida pela historiografia goiana”, com base nesses relatos, no isolamento da província e, sobretudo, na crença de que a mineração propiciou em seus tempos áureos um grande desenvolvimento de Goiás (CHAUL, 2010, p. 93).

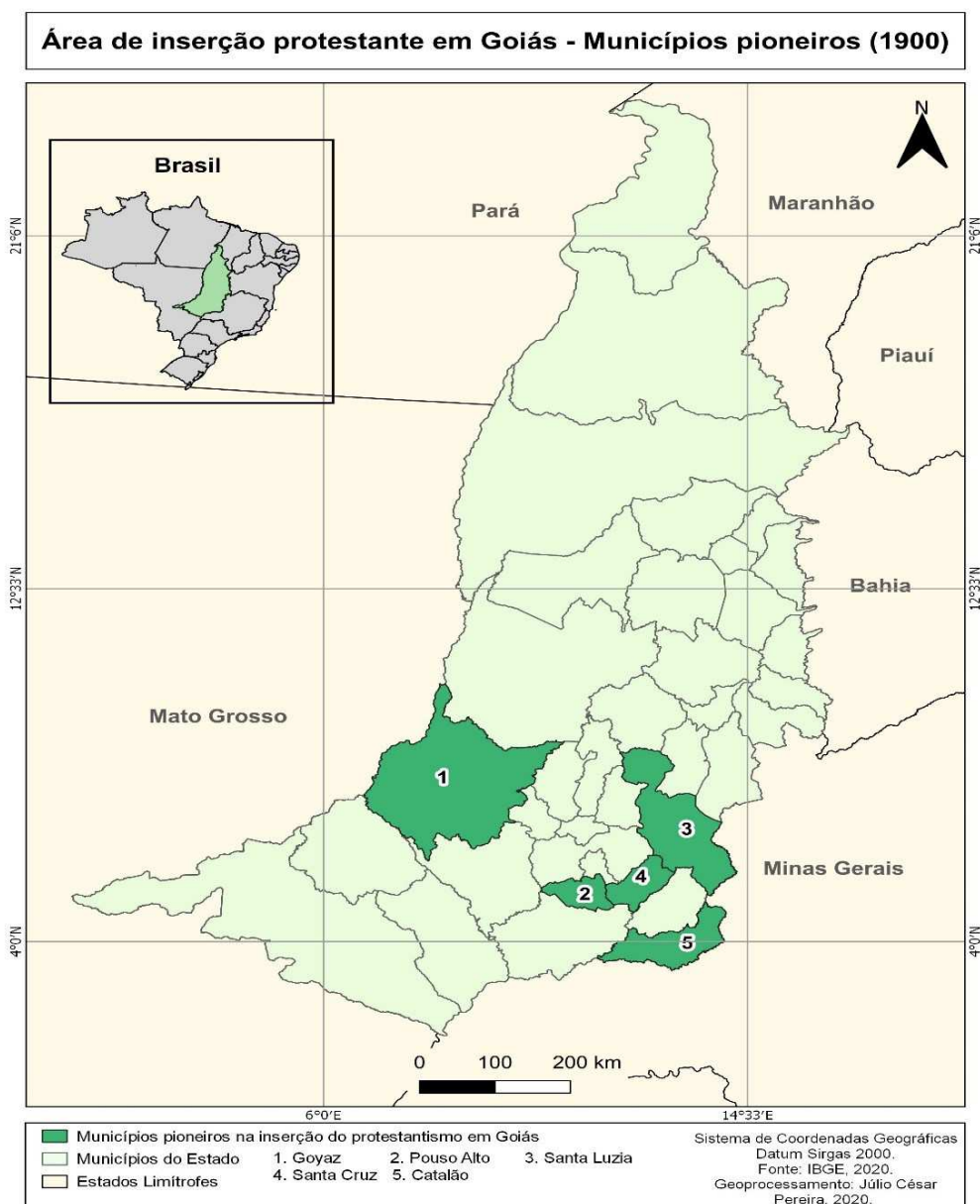
Nessa direção, Nascimento (2007; 2008a) trabalha com a ideia de projeto civilizador protestante para o *hinterland* brasileiro, como as regiões Nordeste e Centro-Oeste do país. Para a autora, o interior foi escolhido para a propagação do protestantismo com um projeto civilizador que se fundamentou em três eixos de ação: religião, educação e saúde, em função da carência de assistência social nesses lugares, o que possibilitava uma maior conversão. Destarte, os missionários criaram instituições nessas três áreas com o objetivo de “transformar o *hinterland* brasileiro numa região civilizada, procurando produzir um novo modo de viver na sociedade em que se estabeleceram” (NASCIMENTO, 2007, p. 26).

A ideia de projeto civilizador trabalhada por Nascimento (2007) é também fundamentada em Nobert Elias (1994) e faz jus à organização do trabalho protestante, ao seu empreendimento religioso e social por meio da construção de igrejas, enfermarias, hospitais, escolas, seminários e outros, e, de todo um aparato que dispunha para viabilizar e manter tais construções, a começar pelo financiamento das Juntas Missionárias e das igrejas norte-americanas, da formação religiosa e profissional/acadêmica de seus missionários, da capacitação de pessoal no país e da logística e recursos empregados. Contudo, a despeito de seus feitos, esse projeto aponta para uma concepção de superioridade da religião protestante e da sociedade norte-americana, que em muitos casos negava a cultura, o modo de vida brasileiro, principalmente, das regiões interioranas, classificando seus modos de existir como atrasados e procurando impor seus valores, fato que deve ser sempre problematizado. Ademais, é inserido nesse projeto que o protestantismo, principalmente, o presbiterianismo, se instala em Goiás.

De acordo com Ordália Araújo (2004), a investida protestante em Goiás enfrentou em muitos momentos a resistência católica, mas contou também com a acolhida de políticos e liberais. Os Bulhões, importante grupo político regional, colocaram-se em defesa do liberalismo, da maçonaria, do Estado laico e da liberdade civil e de ensino, o que contrariava os interesses da Igreja Católica e os afastavam desta, ao passo que se aproximavam dos ideais protestantes, se colocando em sua defesa, ainda que sem aderir a sua fé, a religião, posição que foi assumida também por muitos liberais e maçons.

O mapa a seguir situa o estado de Goiás na divisão administrativa do Brasil, em 1900, e os municípios precursores do protestantismo no estado. É importante registrar que a parte Norte do território de Goiás corresponde ao atual território do estado de Tocantins, que pertenceu a Goiás até 1988, momento em que foi desmembrado, constituindo um novo estado.

Figura 01: Área de inserção protestante em Goiás – Municípios pioneiros (1900)



Mapa elaborado por Júlio César Pereira (2020). Fonte: IBGE (2020).

Conforme se observa no mapa, o protestantismo se desenvolveu primeiro na região Sul e Sudeste de Goiás, atingindo, depois, a região mais central do estado. Foi nessa região e nos limites de sua fronteira com o estado de Minas Gerais, principalmente, que o protestantismo se desenvolveu em Goiás.

A rota mineira via-Paracatu, passando pelo rio São Marcos e depois via Araguari, e a rota baiana foram as vias principais pelas quais o protestantismo entrou em Goiás, resultando na conversão das primeiras famílias que constituíram a base para o trabalho missionário e a consequente construção de igrejas (ARAÚJO, 2004; DIAS, 2016; GRIGÓRIO, 2013).

Araújo (2004) e Dias (2016) atestam que Jonh Boyle foi o primeiro missionário a transitar pelo território goiano. Boyle veio para o Brasil a serviço da Missão Sul, em 1873, e foi o responsável maior pela propagação protestante no sul mineiro e em Goiás em sua vertente presbiteriana⁴⁴. Boyle realizava o trabalho de colportagem e alcançou, de início, a cidade de Araguari em 1884, de onde seguiu para Goiás, pregando em povoados, vilas e arraiais que atualmente correspondem a cidades como Catalão, Caldas Novas, Morrinhos e Luziânia. Por fazer parte da maçonaria e defender a separação entre Estado e Igreja, Boyle conquistou a simpatia de membros dos Bulhões, que passaram a apoiar seu trabalho missionário, exercendo sua influência política para que o missionário conseguisse locais para a realização de cultos e espaços em jornais para propagar a mensagem protestante e responder aos ataques católicos e/ou fazer os seus próprios ataques e críticas à religião dominante (ARAÚJO, 2004).

O apoio recebido por Boyle por membros de um importante grupo político do estado, ainda que sem uma maior fundamentação documental, aponta para as relações de interesse entre igrejas e estado no país e para as relações entre protestantismo e maçonaria, que em muito contribuiu para a instalação protestante em Goiás, em particular, para a criação do Instituto Granbery em Pires do Rio. Possivelmente, o protestantismo na pessoa de Boyle significava o acolhimento religioso à maçonaria, aos maçons, na época discriminados pela Igreja Católica e o próprio enfraquecimento do poder desta última na sociedade, no governo, fato que interessava a muitos políticos, especialmente aos Bulhões ligados à maçonaria. Ademais, é possível que esse grupo político já vislumbasse também, naquele momento, o crescimento da população protestante e a fidelidade desta aos seus missionários e pastores, que poderiam contribuir com as eleições locais, indicando o voto nos políticos que fossem favoráveis à causa protestante.

Em Santa Luzia, atual município de Luziânia, Boyle ajudou na organização de um núcleo presbiteriano, que deu origem à primeira igreja protestante e presbiteriana em Goiás. De acordo com Araújo (2004), a inserção do protestantismo em Santa Luzia não foi obra do trabalho missionário, mas de pessoas comuns que se converteram a nova fé em outros lugares e levaram a mensagem protestante para familiares e amigos que residiam na cidade, conquistando mais membros para a nova fé. Ao chegar em Santa Luzia em 1884, Boyle batizou essas pessoas e iniciou ali um trabalho de culto e evangelização. De posses, essa família doou um lote para a construção de uma pequena igreja que foi fundada em 1893 sob administração do presbitério de Minas Gerais, sendo a primeira Igreja Presbiteriana em Goiás.

⁴⁴ Concomitante ao trabalho de Boyle, os missionários protestantes William Azel Cook e George R. Witte exerceram trabalho de catequização junto a algumas tribos indígenas em Goiás (GRIGÓRIO, 2013).

Concomitante ao trabalho de Boyle e de outras pessoas que atuaram na região⁴⁵, o protestantismo em Goiás começou a se propagar principalmente com a instalação do templo que foi atraindo outras pessoas. Em 1903, motivado pela liberdade de culto proclamada pela República, foram criados os Estatutos da Igreja de Santa Luzia, que se afirmava na cidade, a despeito dos frequentes confrontos com os grupos católicos.

Paralelo ao trabalho presbiteriano, o inglês Frederick Charles Glass chegou à Catalão em 1902, onde fundou um núcleo de pregação protestante que resultou na criação da Igreja Cristã Evangélica do Brasil (ICEB), fundada primeiro em São Paulo. Em seguida, foram criados núcleos da ICEB em Santa Cruz⁴⁶ (1904), na cidade de Goiás (1906), então capital do estado, Ipameri e Piracanjuba e um leprosário em Catalão, que atendia pessoas de várias regiões.

Em 1903, com a cisão no seio da Igreja Presbiteriana vista no item I. 2, a Igreja de Santa Luzia passou a pertencer à denominação independente (nacionalista). De acordo com Araújo (2004), essa cisão provocou uma descontinuidade no projeto evangelizador iniciado em Araguari com a Igreja Presbiteriana do Brasil e, por conseguinte, há um certo “esquecimento” do trabalho protestante desta instituição em Goiás, que só fora retomado por volta de 1915, ainda sob responsabilidade do Presbitério de Minas Gerais, momento em que outros núcleos importantes são formados.

A partir do século XX, Goiás começou a experimentar um processo de integração nacional desencadeado pela expansão do capitalismo no Centro-Sul brasileiro em direção ao Oeste, o que resultou na construção de rodovias e da Estrada de Ferro, estimulando o potencial agropecuário do estado, as condições de produção e exportação, o que propiciou o crescimento do movimento migratório, superando gradativamente seu isolamento físico. Ao longo dos anos 1920, Goiás se tornou um fornecedor de alimentos e matérias-primas para o país, sendo o sudeste do estado, o principal núcleo representativo desse desenvolvimento (CHAUL, 2010).

O movimento de 1930 sinalizou um novo tempo em Goiás, momento em que o ideal desenvolvimentista e a representação de modernidade ganham força no país. A ascensão de Getúlio Vargas ao poder provocou uma mudança nos poderes oligárquicos que se fez sentir também em Goiás. Pedro Ludovico Teixeira foi nomeado interventor do estado pelo governo

⁴⁵ Jonh Boyle faleceu em 1892. Os missionários Álvaro Reis e Caetano Nogueira Júnior deram continuidade ao seu trabalho e atuaram diretamente na organização da Igreja Presbiteriana em Santa Luzia (ARAÚJO, 2004).

⁴⁶ Em função das perseguições religiosas que começaram a surgir por parte dos grupos católicos, o núcleo de Santa Cruz foi transferido para Gameleira, hoje Cristianópolis, cidade edificada em terreno doado por um fazendeiro convertido a nova fé e que se apresentou como um importante núcleo de afirmação protestante no estado (ARAÚJO, 2004).

Vargas e se colocou como representante da modernidade no estado. Uma modernidade que se afirmava combatendo a Primeira República e suas oligarquias, consideradas atrasadas, mas que também “propunha uma nova era político-social e econômica para o estado, uma época de prosperidade e progresso” (CHAUL, 2010, p. 170).

De acordo com Fernanda Barros (2012, p. 107), o “progresso se tornou a palavra-chave deste novo grupo, e esta mentalidade seria suficiente para respaldar os projetos, ideias como a mudança da capital, a inserção do Estado no cenário econômico nacional e melhoria dos meios de comunicação, conseguiram adeptos de diversos segmentos do Estado”.

Destarte, num processo iniciado na Primeira República, Goiás vai, a partir de 1930, “se incorporando ao mercado capitalista, ampliando sua fronteira agrícola, crescendo e mecanizando a agricultura, acelerando seus níveis de produção e exportação e dinamizando seu setor industrial e comercial” (CHAUL, 2010, p. 204). Corroborou esse processo a construção de Goiânia, que tornou-se a nova capital do estado em 1937, a política do Estado Novo e o projeto de “*Marcha para o Oeste*” do governo Vargas, que estimularam a expansão e ocupação da região Centro-Oeste do Brasil, e, por conseguinte, de Goiás, e resultou, entre outros fatores, na expansão das redes ferroviárias e rodoviárias, no desenvolvimento agrícola e no crescimento populacional do estado. O Sul e o Sudoeste goianos foram os que mais se desenvolveram, intensificando sua integração à economia de mercado⁴⁷.

O contexto experimentado por Goiás nesse período de integração nacional e crescimento econômico e populacional contribuiu para a expansão protestante, que se via antes mais limitada pelo isolamento do estado. A IPB retomou seu trabalho em Goiás, ganhando impulso a partir de 1926, momento em que a Missão Oeste do Brasil assumiu o trabalho protestante nesta região (parte de São Paulo, Minas Gerais e Goiás) até o ano de 1957. Logo, “o campo de Goiás, ainda sob a tutela de Araguari expandiria para outras cidades como Anápolis, Goiandira, Pires do Rio, Cachoeira, Ipameri, Catalão dentre outras” (ARAÚJO, 2004, p. 73).

Em uma outra frente missionária, atuaram também em Goiás nesse período a Missão Sul e a Missão Central do Brasil que, posteriormente, em uma nova fase, designada Período de Organização (1917 a 1946), se fundiram, sendo a Missão Sul absorvida pela Missão Central do Brasil, que passou a atuar mais efetivamente em Goiás, especialmente na região Sul e Sudoeste do estado. “Durante os anos de 1920 a 1940, a Missão Central do Brasil enviou missionários para o estado de Goiás a fim de localizar terras profícuas para a difusão do protestantismo”.

⁴⁷ Conforme Chaul (2010, p. 181), “o sul foi a região por onde os trilhos da estrada de ferro penetraram em Goiás”, representando diretamente o progresso do estado. O Sudoeste, região de Pedro Ludovico, se tornou mais receptivo às forças da economia de mercado, tendo em Jataí, seu município mais importante.

(DIAS, 2016, p. 52) Nesse mesmo período, Nascimento (2008a) aponta que a Missão Central do Brasil começou a estruturar seu trabalho em Goiás, investindo na criação de diversas instituições. Para tanto, “durante sua permanência na região, a Missão Central do Brasil dispôs de fazendas, gado, água potável, energia elétrica, tipografia, telefone, avião, veículos e serralheria, na qual eram feitos os móveis de suas instituições” (NASCIMENTO, 2008a, p. 79).

Conforme os documentos encontrados por Nascimento (2008a), primeiro, a Missão teria criado uma estação missionária no município de Planaltina⁴⁸, uma igreja e em 1926, foi fundada a Escola Evangélica Planaltinense que funcionou até 1948 numa fazenda, na zona rural do município. Ainda nesse contexto, foi instalado o Instituto Cristão Veadeirense em Veadeiros, cidade goiana da Chapada dos Veadeiros (atual Alto Paraíso de Goiás), também sediado em uma fazenda. Os dados apresentados pela autora sobre essas instituições, acrescido da própria limitação da pesquisa no levantamento dessas fontes, não permitiu uma investigação acurada sobre elas, mas, pelos indícios, é provável que a Escola Evangélica Planaltinense e o Instituto Cristão em Veadeiros tenham sido as primeiras instituições de ensino criadas pelos presbiterianos em Goiás e mesmo pelos protestantes em geral.

Na esteira desse empreendimento inicial, a cidade de Anápolis, emancipada em 1907, foi palco importante da expansão protestante em Goiás, o que foi favorecido pelo grande impulso desenvolvimentista e populacional experimentado pela cidade, que culminou com a instalação da Estrada de Ferro Goiás em 1935 e sua ascensão como principal centro comercial de Goiás nos anos 1940 (ABREU, 1997). Um dos importantes nomes do protestantismo em Anápolis, foi o do médico e missionário James Fanstone, que esteve à frente da criação do Hospital Evangélico Goiano na cidade, em 1927, que segundo Heliel de Carvalho (2015, p. 13), “foi à primeira instituição médica de Anápolis e do interior de Goiás e a segunda e mais moderna instituição médica do Estado de Goiás” e da Escola de Enfermagem Florence Nightingale, ambos ligados a União Evangélica Sul Americana, uma missão sem denominação religiosa, fundada na Inglaterra. Fanstone atuou ainda na fundação da Igreja Presbiteriana Independente, a primeira igreja protestante de Anápolis. Ademais, o médico e missionário participou na década de 1920 da fundação do Instituto de Ciências e Letras de Anápolis e do Colégio Couto Magalhães, em 1932, criado a partir da iniciativa de um grupo de protestantes da cidade para educar seus filhos (ARAÚJO, 2004; CARVALHO, 2015).

⁴⁸ Segundo dados do IBGE, o povoado que deu origem a Planaltina se formou no início do século XIX a partir das penetrações feitas por bandeirantes paulistas. O município faz parte da Região Integrada de Desenvolvimento do Distrito Federal e Entorno. Disponível em: <http://biblioteca.ibge.gov.br>. Acesso em 12 set. 2018.

Por sua vez, Nascimento (2008a) informa que as atas da Missão Central do Brasil citam a criação do hospital e da escola de enfermagem por Fanstone, o que sugere também um apoio dessa Missão no trabalho anapolino. Em meio a esse trabalho, o protestantismo em Anápolis teve um crescimento maior, vindo a tornar-se referência em Goiás.

Outro importante palco de expansão protestante nesse período foi a região sudoeste de Goiás, em particular, os municípios de Rio Verde e Jataí que também experimentavam grande desenvolvimento econômico. Inicialmente, a Missão Sul do Brasil, vinculada a PCUSA, implementou o trabalho missionário norte-americano nessa região, motivada por sua localização geográfica, próximo ao estado de Mato Grosso, onde já havia um trabalho missionário e ainda pelo projeto de ocupação do interior do Brasil, e por ser tratar de uma região promissora. Tempos depois, ao absorver a Missão Sul, a Missão Central do Brasil passou a atuar mais efetivamente em Goiás, especialmente, na região Sudoeste.

Segundo Dias (2016, p. 90), “a cidade de Rio Verde foi estabelecida como sede da Missão Central do Brasil por estar localizada a 91 km de Jataí e se encontrar logisticamente entre as rodovias que ligam os estados de Minas Gerais e Mato Grosso”. Sob a liderança do médico e também missionário Donald Gordon, foram fundados, nesse período, o Hospital Evangélico de Rio Verde, em 1937, a Igreja Presbiteriana do Brasil em Rio Verde, em 1942 e a Escola de Enfermagem. Concomitante a esse trabalho, Gordon atuou também em Jataí.

Em 1931, o missionário norte-americano Ashman Clark Salley passou a residir em Jataí com sua família, iniciando oficialmente o trabalho presbiteriano na região. Em 1941, o reverendo Robert Lodwick assumiu o trabalho presbiteriano na cidade que resultou na criação da Escola Evangélica de Jataí, atual Instituto Presbiteriano Samuel Graham e na criação do templo, ambos em 1942, o que será posteriormente discutido. Em 1946, a Congregação foi organizada em Igreja conforme a administração da IPB (DIAS, 2016; PIRES, 1997).

Outra cidade que recebeu importante atenção e investimento protestante foi Goiânia. Construída no governo Pedro Ludovico para ser a nova capital de Goiás, o município de Goiânia foi instalado em 1935 e a transferência da capital para a nova cidade foi realizada em 1937, se tornando, conforme Chaul (2010, p. 170), “símbolo maior da modernidade ou do progresso em Goiás”, que solidificava a interiorização do Brasil preconizada a partir da Marcha para o Oeste e a afirmação de novas forças políticas no comando do estado, representando um novo tempo para Goiás, e mesmo para o país que viria a se consolidar com a construção de Brasília na região Centro-Oeste, afirmando assim, a integração de Goiás no cenário nacional.

De acordo com Patrícia Matos (2012, p. 203), “o resultado da transferência da capital estadual foi, em poucos anos, sentido tanto no aspecto populacional, quanto no sócio-econômico”. A construção de Goiânia atraiu um grande número de pessoas vindas de outras cidades do estado e, principalmente, de outras regiões brasileiras, o que resultou num grande fluxo migratório. O protestantismo, por certo, por meio de suas várias denominações religiosas se aproveitou dessa condição de Goiânia e de suas potencialidades como a nova capital do estado, das representações criadas em torno do novo para se apresentar também como um novo modo de professar a fé, uma nova vertente do Cristianismo e assim fortalecer seu trabalho em Goiás. Ademais, por ser uma cidade planejada e ter atraído inúmeras pessoas, os habitantes de Goiânia conviveram com o protestantismo desde o início.

As primeiras igrejas protestantes a se instalarem em Goiânia foram: Igreja Assembleia de Deus de Madureira (1934), Igreja Presbiteriana do Brasil (1935) e a Igreja Batista (1937), sendo que muitas tiveram seus terrenos doados pelo estado. A Igreja Assembleia de Deus, primeira Igreja protestante a se instalar em Goiânia, foi também a primeira igreja representante do movimento pentecostal em Goiás (MORAIS, 2002).

A Igreja Presbiteriana do Brasil foi criada em Goiânia a partir do trabalho empreendido pela Missão Oeste, sendo oficialmente estabelecida em 1935 e seu templo próprio inaugurado em 1936. A recém-criada Congregação Presbiteriana de Goiânia pertencia no início ao campo evangelístico de Araguari. A Congregação teve rápido crescimento, vindo a se organizar em Igreja em 1948 com cerca de 230 membros comungantes⁴⁹. Em suas ações sociais, a Primeira Igreja Presbiteriana de Goiânia fundou em 1951 o Instituto Presbiteriano de Educação (IPE).

A partir dos primeiros tempos de sua construção, Goiânia cresceu em ritmo acelerado, com taxas de 4,6% entre 1940 e 1950. Segundo Moraes (2002, p. 99), “em 1933 (data da fundação de Goiânia), as estimativas são de 14.300 habitantes. Em 1940, o recenseamento registrou 26.065 habitantes [...]. Em 1950, o Censo registou 53.389 habitantes”. O crescimento populacional experimentado por Goiânia foi maior que a média nacional, o que se refletiu também nos índices de população protestante. “Em 1950 eram de 8% e em 1960, de 10%”. Ademais, esse crescimento da nova capital impactou no crescimento populacional do estado de Goiás, que passou de “826.414 habitantes em 1940 para 1.214.921 habitantes em 1950” (MORAIS, 2002, p. 99; 96).

⁴⁹ A IPB denomina “membro comungante” o membro que foi batizado e realizou a pública profissão de fé aceitando a doutrina da Igreja.

O trabalho metodista se inseriu mais tardiamente em Goiás e se aproveitou das condições favoráveis da nova capital para instalar sua primeira igreja. A semelhança do que se processou com a Igreja Presbiteriana, o metodismo chegou a Goiás por meio das primeiras famílias que se converteram a nova fé, vindas, principalmente, de Minas Gerais, das cidades de Uberlândia e Juiz de Fora. O ano de 1942 marca o início desse trabalho, momento em que chega à cidade de Goiânia, o pastor da Igreja de Uberlândia, Alexandre Melo dos Santos, para acompanhar os fiéis que ali se estabeleceram e, assim, foi criada a primeira Congregação Metodista em Goiás. Em 1943, chegou à cidade de Pires do Rio, o professor e diretor do Colégio Metodista Granbery de Juiz de Fora-MG, Irineu Guimarães, que em reunião com autoridades locais, decidiu-se pela implantação de uma unidade do Instituto Granbery na cidade. No mesmo ano, o professor Luiz Angelo Milazzo e sua esposa, professora Hercília Milazzo vieram para Pires do Rio junto com uma Comissão Examinadora e lançaram a pedra fundamental da Unidade do Instituto Granbery em Pires do Rio (BOLETIM INSTITUCIONAL, 2012; ATA SOBRE A FUNDAÇÃO DE UMA FILIAL DO INSTITUTO GRANBERY, 1943).

Por esse registro é possível observar que duas frentes diferentes iniciaram o trabalho metodista em Goiás: uma vinculada diretamente à Igreja Metodista de Uberlândia com vista a organizar o trabalho religioso em Goiânia por meio da criação de congregações e igrejas e outro vinculado ao campo educacional, em particular, ao Instituto Granbery de Juiz de Fora e a Associação Metodista de origem norte-americana, que resultou na criação de uma unidade do mesmo Instituto em Pires do Rio, sem que houvesse ali já uma Congregação e/ou Igreja Metodista para dar-lhes suporte. Foi a instalação do colégio que resultou posteriormente na criação de uma igreja na cidade, que foi instalada em suas dependências.

O trabalho da Igreja Metodista de Goiânia foi responsável pela expansão dessa instituição no estado, tornando-se um novo Distrito do trabalho metodista em 1946. Antes, em 1945, foi organizado o trabalho na então cidade de Campinas e, em 1948 foi criada a Congregação Metodista de Anápolis. Em 1952 foi criada a Congregação de Inhumas; em 1955 foi inaugurado o primeiro templo metodista de Goiânia e também a Igreja de Catalão e em 1960 o templo da Igreja de Caldas Novas. Em 1961 foi aberto o trabalho em Ceres que passou, em 1966, a ser a primeira Igreja do Campo Missionário do Belém-Brasília, denominado *Missão Wesleyana*. Ainda na década de 60, outras Congregações foram criadas em alguns bairros de Goiânia. Não obstante a expansão alcançada pela Igreja Metodista em Goiás entre os anos 1950 e 1960, esta, além de tardia, foi tímida e se estagnou nas décadas seguintes, de forma que atualmente, a presença metodista no estado é modesta (BOLETIM INSTITUCIONAL, 2012).

Em suma, o início do trabalho protestante em Goiás foi resultado em grande parte do investimento das missões norte-americanas, muitas delas já com sede no Brasil e com as suas igrejas formadas, como a Igreja Presbiteriana do Brasil e a Igreja Metodista. Essas missões designaram não apenas os missionários para atuarem em Goiás, como se dispuseram a financiar muitos dos trabalhos realizados no estado, em particular, a criação de instituições sociais como hospitais e escolas, o que marcou, assim como em outras regiões do país, o início da inserção protestante no estado, guardando estreita relação com a ideia de responsabilidade social pregada pelos primeiros reformadores e com a doutrina do *Destino Manifesto*.

O estado de Goiás, entre o fim do século XIX e meados do século XX, período de atuação das missões protestantes, era considerado uma região de sertão, isolada, pouco habitada e instruída, carente de recursos financeiros e de assistência social, onde predominava um catolicismo assentado na tradição sertaneja, nos ritos, o que atendia ao propósito civilizatório e evangelístico das missões protestantes, concebido pelos próprios protestantes como um projeto social e religioso superior, que será posteriormente problematizado no campo educacional.

Nesse sentido, a expansão do protestantismo de missão pelo interior do país como apontou Nascimento (2008a) e também se verificou em Goiás, se deu em três campos de atuação: religião, educação e saúde, estando os dois últimos a serviço da religião, como um meio de evangelização, mas também a serviço do ideal de progresso, de desenvolvimento social, que como apontado, carregava uma crença na superioridade da religião protestante e da sociedade norte-americana e a conseguinte negação do catolicismo, da cultura nativa. Com esse projeto de trabalho os missionários conquistaram o apoio e respeito de importantes políticos e personalidades de Goiás, bem como de uma parcela da população, ainda que esse apoio não representasse, em grande parte, a adesão religiosa (ARAÚJO, 2007; DIAS, 2016).

A despeito desse apoio, o protestantismo encontrou também em Goiás a resistência católica e de grupos conservadores que buscaram se articular para evitar o avanço protestante no estado e foram também vistos com desconfiança por parte da sociedade que os concebia como grupos revoltosos ou revolucionários por defenderem alguns princípios liberais e questionarem o poder e atuação da Igreja Romana. Entre as ações realizadas, o grupo católico se utilizou da *Revista Catholica - A Cruz* para desqualificar o projeto protestante e levantar suspeitas sobre o mesmo, criou dificuldades para que os protestantes conseguissem lugares para implantarem suas igrejas e instituições sociais, chegando a intervir no processo de registro civil e realizando algumas perseguições religiosas, como foi o caso sofrido pelo núcleo protestante em Santa Cruz. Boyle, em particular, travou acirrados debates com o bispo D. Eduardo, se

utilizando do jornal democrata Goyaz pertencente a Antônio Félix de Bulhões para expor seu pensamento e defender os valores protestantes e norte-americanos (ARAÚJO, 2004).

Em meio ao apoio e as resistências encontradas, o protestantismo se beneficiou da conjuntura nacional ao se inserir em Goiás, do projeto de Marcha para o Oeste e da política desenvolvimentista de Vargas e “acompanhou o processo inicial de modernização da região centro-sul em direção a região centro-oeste trazendo, via estrada de ferro, inúmeros missionários oriundos do estado paulista”, bem como um grande contingente populacional (ARAÚJO, 2004, p. 88).

Nesse contexto, o estado goiano presenciou, entre 1893 e 1940, um expansionismo protestante que atingiu quase todo seu território. De acordo com dados do IBGE coletados por Araújo (2004), em 1940, dos 52 municípios existentes em Goiás, apenas Mineiros e Taguatinga não registraram a presença de protestantes. Em razão de sua localização geográfica, de seu desenvolvimento econômico e do consequente investimento das missões, as regiões Sul e Sudeste atingiram inicialmente o maior número de protestantes, principalmente os municípios de Pires do Rio, Luziânia, Piracanjuba e Goiandira, conforme demonstra a tabela abaixo:

Tabela 02: Municípios goianos com a maior concentração de protestantes em 1940

Municípios	População	Protestantes	Percentual	Católicos	Percentual
Pires do Rio	14.728	752	5,10%	12.807	86,9%
Santa Luzia	17.249	828	4,80%	16.358	94,8%
Pouso Alto	15.544	450	2,89%	14.472	93,1%
Goiandira	10.265	289	2,81%	9.048	88,1%
Palmeiras	15.126	394	2,60%	14.400	95,2%
Pontalina	10.480	265	2,52%	9.938	94,8%
Goiânia	48.166	1.196	2,48%	45.241	93,9%
Paraúna	13.314	312	2,34%	12.932	97,1%
Inhumas	12.320	268	2,17%	11.584	94,0%
Jataí	22.793	489	2,14%	17.396	76,3%
Anápolis	39.148	784	2,00%	37.031	94,5%
Ipameri	25.625	406	1,58%	24. 130	94,1%

Tabela organizada pela autora. Fonte: DIAS (2016, p. 87).

Considerada a primeira cidade planejada em Goiás, fruto da construção da Estação da Estrada de Ferro, Pires do Rio, na região Sudeste de Goiás, apresentava, em 1940, o maior contingente protestante em relação ao número de habitantes. Em segundo lugar, a cidade de Luziânia expressava o pioneirismo protestante/presbiteriano no estado. O município de Jataí, importante espaço de atuação presbiteriana, aparece já em 1940 como o 7º município goiano mais populoso e o 10º com a maior concentração de protestantes. De um modo geral, essas

cidades expressavam também o empreendimento das igrejas mineiras, em particular, de Araguari, Uberlândia e Paracatu que exerceram o trabalho missionário e administraram a criação e organização de muitas das primeiras igrejas que se instalaram nessas cidades.

As décadas de 1940 a 1960 que correspondem ao período estudado na pesquisa, marcam a estabilidade do protestantismo em Goiás, que apresentou um aumento tímido, mas considerável para a realidade do estado, conforme os dados da tabela a seguir:

Tabela 03: Dados sobre a religiosidade no Estado de Goiás (1940-1960)

RELIGIÃO	Quantitativo populacional 1940	Percentual %	Quantitativo populacional 1950	Percentual %	Quantitativo populacional 1960	Percentual %
Católicos romanos	795.153	96,21%	1.130.208	93,02%	1.767.167	92,16%
Protestantes	9.557	1,16%	26.348	2,17%	59.012	3,08%
Espíritas	17.182	2,08%	44.198	3,64%	68.318	3,56%
Ortodoxos	535	0,06%	497	0,04%	1.087	0,06%
Israelitas	22	0,002%	126	0,01%	747	0,04%
Outras religiões	1.129	0,14%	3.375	0,28%	10.866	0,57%
Sem religião ou sem declaração	2.836	0,34%	10.169	0,84%	10.263	0,53%
População total	826. 414	-	1. 214. 921	-	1.917.460	-

Tabela elaborada pela autora. Fonte: Censos demográficos IBGE.

Em linhas gerais, o crescimento protestante em Goiás acompanhou o crescimento populacional do estado e permitiu que o protestantismo se sustentasse nesse período como a terceira maior religião em número de seguidores em Goiás e a que mais cresceu nesse período, apresentando, em especial, um crescimento maior que o espiritismo na década de 1960, que ocupou em todo esse tempo o segundo lugar, mas viu seu contingente populacional decair nessa década e o catolicismo que é a religião predominante, mas sofreu uma pequena queda em sua população. Acredito que a estabilidade e o crescimento experimentado pelo protestantismo no estado, assim como aconteceu no cenário nacional (MENDONÇA, 2008), está relacionado às instituições sociais criadas em muitos municípios, em particular os hospitais e escolas, que foram conquistando a simpatia de muitas pessoas para a nova fé, ao passo que está relacionado ainda ao processo de interiorização da religião protestante, como atestado por Nascimento (2005a), e ao seu próprio crescimento no país.

Não obstante tais dados, o crescimento protestante observado em Goiás esteve em todo esse período abaixo da média nacional, conforme os dados da tabela 01 (p. 53) e não superou o quantitativo espírita como ocorreu no cenário nacional, o que pode ser, em parte, explicado pelo investimento primeiro das missões nas regiões Sudeste, Sul e Nordeste do país, que eram

também as mais povoadas. Enquanto os protestantes representavam 2,61% da população brasileira em 1940 e 4,03% em 1960, em Goiás, nas mesmas décadas, esse percentual foi de 1,16% e 3,08% respectivamente. Esses percentuais apontam ainda para uma grande discrepância religiosa no estado, como observado no país. A população protestante, em particular, representava uma minoria no estado frente a uma ampla maioria de católicos. Já nos anos 1960, decorridos mais de sessenta anos desde a atuação dos primeiros missionários protestantes e a fundação da primeira igreja no estado, os católicos representavam 92,16% da população goiana, o que expõe as limitações da evangelização protestante e seu pequeno êxito no trabalho inicial de conversão religiosa. Contudo, os dados de Goiás e do país já apontavam para um processo de crescimento populacional protestante e diminuição no número de católicos que veio a se efetivar nas décadas seguintes⁵⁰.

Em termos sociais, o protestantismo alcançou pessoas de diversas posições e condições financeiras na sociedade. Embora tenha feito convertidos, sobretudo, entre as pessoas mais carentes, os valores protestantes, suas ideias mais liberais e progressistas e o investimento em obras sociais, atraiu a atenção de pessoas mais abastadas e da camada dominante, contando com a adesão religiosa de famílias consideradas importantes nas cidades goianas em que se instalaram e, principalmente, com o apoio ao seu projeto social e contra o conservadorismo e poder católico por parte de políticos, autoridades locais e instituições, como a maçonaria, que dialogaram com os protestantes e criaram com esses relações de interesse e poder.

Não obstante tais dados sobre essa população, o número de protestantes em todo o período é pouco significativo em relação ao número de católicos e de habitantes no geral, o que inspira certa atenção ao se pensar a influência protestante no estado, seu legado social e cultural e, em particular, a abrangência de seu empreendimento educacional.

De porte dessa compreensão, passo em seguida a analisar a trajetória da educação em Goiás e sua relação com o protestantismo, de forma a mapear as primeiras escolas criadas por esses religiosos, entre elas, o Instituto Samuel Graham e o Instituto Granbery e pensar a inserção destas em meio ao contexto de desenvolvimento do estado a partir dos anos 1930 e de promoção da educação como importante instrumento para a modernização e progresso de Goiás, bem como sua relação com o campo público e com o campo privado, representado, sobretudo, pela Igreja Católica que exerceu nesse contexto hegemonia no campo educacional goiano.

⁵⁰ Conforme os dados do censo do IBGE de 2010, o estado de Goiás possuía 6.154.996 habitantes, sendo que, 58,89% da população do estado era católica romana, 28,07% evangélica, 8,11% não tem religião, 2,46% eram espíritas, 0,67% Testemunhas de Jeová, 1,01% outras religiosidades cristãs (que incluem Igreja Católica Apostólica Brasileira, Igreja Ortodoxa, mórmons e outras) e 0,79% de outras religiões.

I.5 Trajetória da educação em Goiás: intersecções entre o público, o privado e o confessional

Em função do contexto histórico de Goiás entre o início de sua ocupação com a exploração aurífera no século XVIII e final do século XIX, marcado por um isolamento geográfico em relação aos grandes centros do país, por uma pequena população sertaneja, uma política oligárquica e pela carência de recursos econômicos, conforme apresentado no item anterior, muito pouco foi feito pelo poder público no campo educacional goiano.

Luis Palacín (1972, p. 155) afirma que “até 1788 não houve em Goiás escola alguma de qualquer nível”, fato que é atestado por Bretas (1991) e Iria Brzezinski (2008). A própria Companhia de Jesus, que desenvolveu trabalho no território goiano e muito atuou na construção de escolas no país, não fundou nenhuma escola em Goiás nesse tempo (BRETAS, 1991).

De acordo com Bretas (1991), em sua maioria, a população também não se interessava pela educação devido as suas próprias condições. A escola não era interessante para os mineiros, que estavam ali com seus filhos de passagem e também não o era para os fazendeiros e as pessoas que trabalhavam e viviam no campo, pois o trabalho na terra não demandava saber ler e escrever. O interesse pelas letras se limitava a poucas famílias de posses⁵¹.

Nesse contexto, a instrução pública em Goiás só tem início em 1787, no auge da Reforma Pombalina, da Escola Régia, momento em que foi criada a primeira escola – Gramática Latina, aberta em 1788 no arraial de Meia-Ponte, a qual se seguiram outras escolas, “totalizando oito cadeiras criadas entre 1787 e 1792” (BRETAS, 1991, p. 85).

O sistema educacional em Goiás começa a se desenvolver, ainda que de forma rudimentar, no início do século XIX, no contexto de Independência do Brasil, momento em que foram criadas as primeiras leis para a instrução no país e a Lei n. 13, de 23 de julho de 1835, que foi a primeira lei sobre instrução pública na capitania de Goiás. Essa Lei dispôs que:

Art. 1º - A Instrução primaria consta de dous grãos: no 1º se ensinará a ler, escrever, a pratica das quatro operações Arithmeticas, e a Doutrina Christã; e no 2º a ler, escrever, Arithmetica, até as proporções, Grammaticaa da Lingoa Nacional, e as noções geraes dos deveres Moraes, e religiosos. Art. 2º - O Governo estabelecerá Escolas publicas do 2º gráo na Capital da Provincia, e nas Villas, em que julgar conveniente: e do primeiro gráo em todos os lugares, em que, attenta a população, poderem ser habitualmente frequentadas por desesseis Alumnos ao menos. [...]. Art. 11 – Podem ser Professores os

⁵¹ A localização geográfica de Goiás, a ideia de que o estado se encontrava isolado, sua pequena população (inferior a 20.000 habitantes, dos quais pelo menos 10.000 eram escravos) e seu pertencimento à província de São Paulo, são fatores que para Brzezinski (2008) ajudam a explicar a grande demora em se construir escolas em Goiás.

Cidadãos Brasileiros, ou Estrangeiros, que professarem a Religião Catholica Romana (GOIÁS, 1835).

Em plena vigência do Padroado, se observa nessa Lei uma grande relação entre educação e religião, principalmente, nos programas de ensino, que deveriam contemplar a Doutrina Cristã e as noções religiosas, e no quadro de professores, visto que esses profissionais deveriam professar a fé católica. Logo, o ensino escolar em Goiás nasce regulamentado oficialmente pelo Estado, mas sob a orientação da Igreja Católica.

Entre 1846 e 1847 foi criado e instalado na Capital da província, o Liceu, que foi o 17º a ser instalado no país. O Liceu de Goiás se estruturou por uma simples reunião de cadeiras, de forma precária, com frequência oscilante e sem prédio próprio, que só foi adquirido em 1857. Não obstante suas condições, o Liceu foi a única instituição de ensino secundário na província até 1872 e contou com grande representatividade da Igreja Católica. Seu primeiro diretor foi um padre, que ocupou o cargo por dezesseis anos. Muitos de seus professores eram padres e/ou pessoas da Igreja. Anexa ao Liceu, em 1858, foi criada a Escola Normal⁵², que só foi instalada na Província em 1882, sendo, por vezes, desativada e recriada, vindo a ser reativada no início do século XX (BARROS, 2012; BRETAS, 1991; CANEZIN e LOUREIRO, 1994).

Nesse contexto, Canezin e Loureiro (1994, p. 19) atestam que:

A Igreja Católica teve presença notória na forma de organização do ensino. A função de inspetor ou delegado paroquial, a quem competia fiscalizar as escolas públicas e particulares, a frequência de professores e de alunos, etc., era, em geral, assumida pelo pároco, que coordenava as atividades das vilas e cidades que estavam sob seu domínio. Também para exercer o Magistério exigia-se a apresentação do atestado do pároco comprovando professar-se a “religião do Estado”.

Tal realidade resulta da grande presença da Igreja Católica na sociedade brasileira e goiana e aponta, mais uma vez, para a influência católica no campo educacional, as relações de poder e interesse que a legitimaram e o prestígio desfrutado pelo clero, que integrava o quadro de intelectuais da sociedade da época, principalmente em Goiás.

Com a separação entre Estado e Igreja no Brasil, a Igreja Católica se empenhou na sua reforma interna, já preconizada pelo movimento ultramontano, de forma a assegurar seus fiéis (SAVIANI, 2008). No centro de suas ações, a Igreja estimulou a vinda de ordens e

⁵²A Escola Normal surgiu no Brasil Império, mas só passou a gozar de maior estabilidade a partir de 1880, quando foi criada a primeira Escola Normal no município da Corte. De princípios liberais e positivistas, “a Escola Normal foi, por quase um século, o locus formal e obrigatório como escola de formação de professores para atuar na escola fundamental, na escola complementar e na própria Escola Normal” (BRZEZINSKI, 1996, p. 19).

congregações religiosas para o país⁵³ com o objetivo de criar um grande número de escolas católicas e propagar seus valores, fato que se verificou também em Goiás. A principal iniciativa nesse contexto se deu com a vinda das Dominicanas de Nossa Senhora do Santíssimo Rosário de Monteils para a Cidade de Goiás, que resultou na criação, em 1889, do Colégio Sant’Ana, que foi a primeira escola para meninas do estado⁵⁴ (BRETAS, 1991).

O crescimento econômico experimentado por Goiás no início do século XX ascendeu o desejo pelo desenvolvimento e modernização do estado, que ganhou maior notoriedade nos anos 1930, momento em que a questão educacional passa a receber maior atenção. Em 1918, a Lei n. 631 instituiu o Grupo Escolar em Goiás, instituição essa que já era comum em muitos estados e parte do projeto republicano de *modernizar e civilizar*⁵⁵ a nação como destacado por Rosa Fátima de Souza (1998), e uma forma de reunir as muitas escolas isoladas que existiam nas cidades maiores e facilitar a inspeção e administração do ensino. O primeiro grupo escolar se instalou na capital, em 1921, onde já funcionava o Liceu, que era o único prédio público da cidade destinado ao ensino. Segundo Bretas (1991, p. 512), “até 1930 o Estado tinha já 16 grupos escolares funcionando por conta do Governo, e mais dois grupos municipais, um em Morrinhos e outro na Capital”, denotando, ainda que de forma frágil, “a importância desta instituição para as populações urbanas, iniciando ‘os caminhos da escola e da cidade’” (PINTO, 2011, p. 255).

A criação dos grupos escolares em Goiás despertou maior interesse dos pais e de seus filhos pela escola, o que resultou num aumento significativo da frequência escolar e fez crescer a demanda por professores normalistas, visto que a Lei n. 631 exigia professores normalistas para atuarem nos grupos escolares. Em 1929, a Escola Normal oficial foi instalada em prédio próprio e em 1928 foi criado o primeiro Jardim de Infância (BRETAS, 1991).

Contudo, de um modo geral, a Primeira República revelou um crescimento incipiente da instrução pública em Goiás, marcado por situações de improvisos e precariedades e pelo

⁵³ De acordo com Paula Leonardi (2008), entre 1900 e 1965, 81 congregações católicas se instalaram no Brasil, e investiram em obras assistencialistas e/ou na criação de escolas pelo país, com destaque para o trabalho missionário feminino a frente dessas iniciativas.

⁵⁴ Segundo Bretas (1991), o colégio começou com uma classe gratuita de ensino primário e dois anos depois, contou com 150 meninas matriculadas, vindo a receber subvenção do estado. De acordo com Gonçalves (2014), o colégio se tornou um espaço de instrução para as filhas da oligarquia local e das camadas médias, funcionando em regime de internato e externato. Em 1915, foi instalado o curso normal no colégio, atendendo a necessidade de instrução secundária feminina em Goiás e desfrutando de grande prestígio no estado (GONÇALVES, 2014).

⁵⁵ Observa-se que o discurso de modernização e civilização se processou em Goiás a partir da política nacional, se fundamentando, igualmente, no campo educacional. Civilizar e modernizar nesse contexto, significava uma abertura para o novo, para o desenvolvimento urbano, em aparente negação ao antigo, como analisa Le Goff (1990).

parco investimento no ensino secundário, contrariando a proposta de modernização⁵⁶. Assim, coube a iniciativa privada, principalmente, confessional católica, suprir parte da demanda escolar existente⁵⁷. Essas escolas contaram com a subvenção do estado, destinando, em contrapartida, algumas vagas para os alunos de baixa renda. Por meio dessas escolas, a Igreja Católica exerceu importante influência na educação goiana, assumindo, por muito tempo, a responsabilidade do Estado na criação e manutenção de escolas. Conforme aponta Nancy Ribeiro Silva (1975, p. 48), a partir da segunda década do século XX, a “igreja passaria à vanguarda da instrução com a disseminação de estabelecimentos de ensino”.

Em um contexto de pretensa ocupação e modernização de Goiás estimulada pela política nacionalista e de interiorização do Brasil de Vargas, surgiu a educação como “direito” e como “garantia” de uma sociedade “moderna” e “apareceu a política educacional do governo de Goiás, assentada nos princípios liberais e nos pressupostos da Escola Nova” e integrada ao movimento de expansão do capitalismo (NEPOMUCENO, 1994, p. 32). A instalação da capital em Goiânia intensificou o discurso de modernização do estado, que tinha na educação um importante instrumento. A primeira iniciativa educacional nesse contexto foi a transferência do Liceu para Goiânia em 1937, seguido pela Escola Normal em 1938. Nesse período, houve um maior investimento na educação do campo em função da expansão da produção agrícola e consequente crescimento da população rural no estado, fazendo surgir vários clubes agrícolas.

Nepomuceno (1994) aponta que o número de grupos escolares em Goiás passou de 38 em 1936 para 74 em 1945, ao passo que as escolas comuns sofreram um decréscimo. A população alfabetizada passou de 15,34% da população do estado em 1920 para 18,94% em 1940. No entanto, a população total do estado que em 1920 era de 511.919 pessoas, passou para 826.814. Desta feita, a taxa de alfabetização sofreu mais uma correção em relação ao número populacional do que um aumento. Na direção das dificuldades encontradas, Pedro Ludovico estimulou as iniciativas privadas no campo educacional, principalmente a expansão das Escolas Normais por meio da privatização e a criação de cursos secundários, que permaneceram com um caráter seletivo e elitista (CANEZIN e LOUREIRO, 1994).

⁵⁶ A despeito dessas iniciativas, Nepomuceno (1994, p. 55) aponta que muito estava por ser feito na educação goiana no início dos anos 1930. “Goiás contava apenas com um jardim de infância e o ensino primário era restritamente difundido pelo interior do Estado, só funcionando em todas as modalidades na Capital. O *Relatório de 33* apontou a existência de apenas seis estabelecimentos de ensino normal e três de ensino secundário”.

⁵⁷ Conforme Gonçalves (2017, p. 10), entre 1890-1930, foram criadas (7) sete escolas católicas em Goiás: os já mencionados, Colégio Sant’Ana (Cidade de Goiás) e Colégio Santa Catarina (Bela Vista) e, ainda, “o Colégio Nossa Senhora Mãe de Deus (Catalão), Colégio Santa Clara (Campinas), Colégio Arquidiocesano Anchieta (Bonfim), Colégio Sagrado Coração de Jesus (Porto Nacional) e Externato São Thomaz de Aquino/Seminário São José (Porto Nacional)”. “Essas escolas ofertaram, inicialmente, o ensino primário, passando algumas delas a funcionar, posteriormente, com o complementar, curso normal e secundário” (GONÇALVES, 2017, p. 11).

O trabalho pastoral desenvolvido por Dom Emanuel em Goiás, num momento de reaproximação entre Estado e Igreja Católica, resultou na vinda de muitas congregações e ordens religiosas para o estado entre os anos 1920 e 1950. “Estratégico e visionário para o seu tempo”, como descrevera Aparecida Maria Barros (2010, p. 119), e marcado pela carência educacional em Goiás, Dom Emanuel se empenhou para “buscar parcerias com o poder público e a iniciativa privada para criar instituições de ensino e de instrução técnica em diferentes pontos de sua jurisdição”.

Em meio ao interesse de propagar a fé e os valores católicos por meio da educação e contribuir com a oferta educacional em Goiás, o bispo buscava também combater a doutrina e presença protestante no estado e ainda outras ameaças vigentes como o comunismo, o espiritismo e a maçonaria (BARROS, 2010). O empenho de Dom Emanuel e o trabalho das ordens e congregações religiosas resultaram na criação de muitas instituições de ensino católicas no estado, que seguiram ao longo do Estado Novo, sendo as grandes responsáveis pela oferta educacional em Goiás, e, logo, pela formação de inúmeras pessoas, sobretudo, no ensino secundário e na escola normal, cujas instituições e ofertas eram predominantemente, católicas.

De acordo com dados extraídos por Ana Maria Gonçalves (2017, p. 11), em 1945 havia quinze instituições que ofereciam ensino secundário em Goiás, sendo que “3 (três) eram públicas e 12 (doze) particulares, todas confessionais, sendo 10 (dez) católicas” e 2 (duas) protestantes, conforme apresentado no quadro abaixo:

Quadro 02: Instituições de Ensino Secundário criadas em Goiás (1926-1945)

Instituição escolar	Cidade	Início do curso secundário	Ordem/Instituição
Ginásio Arquidiocesano Anchieta	Silvânia	1926	Salesianos
Ginásio Municipal de Ipameri	Ipameri	1933	Município
Ginásio Hermenegildo de Moraes	Morrinhos	1936	Estigmatinos
Colégio Estadual de Goiânia	Goiânia	1937	Estado
Colégio Santo Agostinho	Goiânia	1937	Irmãs Agostinianas Missionárias
Ginásio Nossa Senhora Mãe de Deus	Catalão	1937	Irmãs Agostinianas Missionárias
Ginásio Arquidiocesano Municipal	Anápolis	1938	Salesianos/Franciscanos
Ginásio Couto Magalhães	Anápolis	1941	Grupo protestante
Ginásio do Instituto Granbery	Pires do Rio	1944	Protestante/Metodista
Ginásio Oficial de Goiás	Goiás	1942	Estado
Ginásio Ateneu Dom Bosco	Goiânia	1942	Salesianos
Ginásio Arquidiocesano Planalto	Formosa	1942	Salesianos
Ginásio Auxilium	Anápolis	1943	Irmãs Salesianas
Ginásio Nossa Senhora Auxiliadora	Silvânia	1943	Irmãs Salesianas

Ginásio Nossa Senhora Aparecida	Ipameri	1945	Irmãs Missionárias de Jesus Crucificado

Quadro elaborado pela autora. Fonte: Gonçalves (2017, p. 12).

A hegemonia católica frente a oferta do ensino secundário em Goiás se fez notadamente a partir do vazio educacional criado pelo governo nesse nível de ensino. Ao preencher esse vazio, essa igreja imprimiu um caráter predominantemente católico ao ensino secundário goiano ao longo da primeira metade do século XX e, por conseguinte, assegurou a permanência de muitos de seus educandos na instrução católica. Ademais, os dados apresentados apontam para a diversidade de congregações religiosas que vieram para Goiás nesse período e se ocuparam da criação de escolas. A década de 1940 marca ainda o investimento da ordem franciscana em Goiás. Em 1944 foi criado o Colégio São Francisco de Assis, em Anápolis; em 1946, o Colégio Sagrado Coração de Jesus, em Pires do Rio; em 1946, a Escola Paroquial de Sant’Ana na Cidade de Goiás e em 1948, a Escola Paroquial Santa Maria Goretti, em Goiandira (BARROS, 2010).

De acordo com o Anuário Estatístico do Brasil, Goiás possuía, em 1946, 711 estabelecimentos de ensino, sendo 630 de nível primário, 20 de nível secundário, 13 de ensino industrial, 10 de ensino comercial, 20 de ensino pedagógico, 1 de ensino superior e outros somavam 17 (BRASIL, 1951, p. 398). O ensino secundário se apresentava como o maior déficit da educação, o que em muito explica seu caráter elitista e o próprio investimento privado nesse ensino. A realidade goiana, por sua vez, era em muito comum à realidade do país até fins dos anos 1930, em que a Igreja Católica possuía a hegemonia na oferta do ensino secundário, estando as escolas nas mãos de suas congregações religiosas e a educação voltada para a elite.

Não obstante a hegemonia católica na criação de instituições de ensino nesse período no estado e no país, o protestantismo também resultou na criação de instituições de ensino e contribuiu, ainda que em menor grau, com a educação goiana, principalmente nesse período de omissão do estado, com a criação de mais escolas, especialmente de nível secundário. O trabalho protestante em Goiás, seguiu na esteira do empreendimento realizado no país, mas se iniciou um pouco mais tardiamente e apresentou algumas particularidades. O quadro a seguir apresenta um recorte dessas primeiras escolas criadas no estado.

Quadro 03: Emergência das escolas protestantes em Goiás (1926-1951)

Ano de criação	Instituição escolar	Vínculo religioso	Município
1926	Escola Evangélica Planaltinense	Igreja Presbiteriana do Brasil	Planaltina
-	Instituto Cristão Veadeirense	Igreja Presbiteriana do Brasil	Veadeiros (Alto Paraíso de Goiás)
1932*	Colégio Couto Magalhães	Inter denominacional (AEE)	Anápolis
1933*	Escola de Enfermagem Florence Nightingale	Igreja Presbiteriana do Brasil	Anápolis
1942*	Escola Ev. de Jataí – IPSG	Igreja Presbiteriana do Brasil	Jataí
1937	Escola de Enfermagem Cruzeiro do Sul	Igreja Presbiteriana do Brasil	Rio Verde
1943	Instituto Granbery	Igreja Metodista	Pires do Rio
1947*	Colégio Álvaro de Melo	Inter denominacional (AEE)	Ceres
-	Educandário Ev. Nilza Risso	Inter denominacional (AEE)	Cristianópolis
-	Escola Evangélica Luiz Fernandes Braga Júnior	Inter denominacional (AEE)	Itapaci
1951*	Instituto Presbiteriano de Educação	Igreja Presbiteriana do Brasil	Goiânia
1955-6	Escola Bandeirante	Igreja Presbiteriana/Missão Sul dos EUA)	Ceres

Quadro elaborado pela autora. Fontes: Abreu (1997); Carvalho (2015); Nascimento (2008a) e portal AEE.

*Instituições que continuam em atividade.

Conforme dados já apontados e levantados por Nascimento (2008a), é provável que as primeiras instituições de ensino criadas pelos protestantes em Goiás foram de iniciativa presbiteriana, a saber: a Escola Evangélica de Planaltina, fundada em 1926 pela missionária educadora Jean Porter Graham, que funcionou até 1948 numa fazenda e o Instituto Cristão Veadeirense em Veadeiros, atual município de Alto Paraíso de Goiás, região da Chapada dos Veadeiros, cuja data de fundação não foi possível averiguar, mas aconteceu nesse mesmo contexto, a partir da criação da estação missionária no município de Planaltina⁵⁸.

Na sequência, em 1932, foi criado por um grupo de protestantes, o Colégio Couto Magalhães em Anápolis. Em sua origem, o Colégio já apresenta uma particularidade importante: o fato de não ter sido criado por obra de uma igreja e/ou missão específica, mas a partir da iniciativa de um grupo de protestantes para educar seus filhos, a saber, pessoas de posses, ligadas à elite da cidade, ao campo político, sob liderança dos médicos e missionários Carlos Magalhães e James Fanstone. O Couto Magalhães oferecia curso primário e adotava o

⁵⁸ A carência de pesquisas na área, e, sobretudo, a carência de documentos, o fato de muitos destes terem sido enviados para arquivos das missões nos Estados Unidos e/ou mesmo se perdido com o fechamento dessas instituições e o posterior encerramento do trabalho missionário, impõe limites à essa discussão, de forma que não foi possível levantar maiores informações sobre o funcionamento dessas instituições, o nível de ensino e cursos ofertados, seu corpo docente e discente, entre outros elementos importantes. Nessa direção, é possível que outras escolas protestantes também tenham sido criadas nesse período.

programa da Escola Americana de São Paulo, utilizando o método intuitivo e a coeducação e ministrava a educação religiosa nos moldes do protestantismo⁵⁹. Como visto, Fanstone atuou ainda na criação da Escola de Enfermagem Florence Nightingale, também em Anápolis, com o objetivo de formar mão de obra especializada para o hospital que haviam criado, semelhante ao que veio acontecer em Rio Verde por meio da missão presbiteriana (ABREU, 1997).

Um significativo feito que colaborou para a expansão das escolas protestantes em Goiás foi a criação, em 1947, da Associação Educativa Evangélica (AEE)⁶⁰, de iniciativa de Arthur Archibald. Por meio da AEE foram criados, o Colégio Álvaro de Melo, o Educandário Nilza Risso, a Escola Luiz Fernandes Braga Júnior, o Normal Regional e o Sítio de Orientação Agrícola, estes últimos posteriormente desativados⁶¹ e integrado ao Colégio Couto Magalhães.

De modo geral, as primeiras escolas protestantes criadas em Goiás resultaram do trabalho da AEE e da Igreja Presbiteriana do Brasil e seus missionários norte-americanos ligados, principalmente, a Missão Brasil Central. Conforme levantamento apresentado no quadro 3 (p. 88), foram quatro (04) instituições escolares vinculadas a AEE, sete (07) criadas pela Igreja Presbiteriana⁶² e uma (01) vinculada a Igreja Metodista. Tais números apontam que haviam tanto por parte da AEE quanto da IPB um projeto maior de evangelização em Goiás, que tinha na criação de escolas, um importante instrumento e viés ideológico. Essas escolas foram instaladas majoritariamente nas regiões Sul e central do estado, que eram regiões mais desenvolvidas, o que caminha no disposto por Nascimento (2007), de que havia por parte das missões todo um planejamento que considerava, entre outros, a infraestrutura, o potencial

⁵⁹ Entre 1934 e 1939 o Colégio recebeu a autorização do estado para o funcionamento da Escola Normal Regional e em 1941 foi fundado nas suas dependências o “Ginásio Couto Magalhães”. Em 1947, o Colégio foi vendido para o missionário norte-americano Arthur Wesley Archibald, passando a pertencer a AEE (ABREU, 1997).

⁶⁰ A AEE organizou-se como uma sociedade civil, sem fins lucrativos, com sede em Anápolis. Seu objetivo era criar e manter instituições de ensino de todos os níveis na região de Goiás. De caráter Inter denominacional, a Associação reuniu, principalmente, membros das igrejas Presbiteriana Independente, Batista, Metodista e da Igreja Congregacional, recebendo também o apoio de missionários ligados às missões americanas, em particular, da União Evangélica Sul Americana (UESA) que, por vezes, financiavam o trabalho educacional (ABREU, 1997).

⁶¹ No ensino superior foram criadas quatro faculdades isoladas: Faculdade de Filosofia Bernardo Sayão em 1961, a Faculdade de Direito de Anápolis em 1969, a Faculdade de Odontologia João Prudente em 1971 e a Faculdade de Filosofia do Vale de São Patrício, situada em Ceres, em 1976. Em 1993, essas faculdades se transformaram em Faculdades Integradas (Faculdade Evangélica) da AEE. Informações obtidas na página da AEE, no endereço eletrônico www.aee.edu.br. Acesso em 13 nov./ 2018.

⁶² Ainda segundo dados apontados por Viviane Ribeiro e Cristiane Costa (2011), em pesquisa sobre o trabalho presbiteriano na região do Alto Paranaíba-MG, em 1954, momento em que a missionária e educadora norte-americana Marta Little assumiu o trabalho de supervisão das escolas mantidas pela Missão Oeste do Brasil em Minas Gerais e Goiás, contabilizava-se oito escolas protestantes no estado goiano situadas nas cidades de Capim Puba, Crixás, Formoso, Goianésia, Rubiataba, Uruana, Uruaçu e Waldelândia, e “em 1962 havia 15 escolas em Goiás” (RIBEIRO; COSTA, 2011, p. 06). As autoras não apontam quais eram essas instituições e nem apresentam detalhes sobre elas. A despeito dessas informações, assim como no caso das primeiras escolas criadas pelos presbiterianos da Missão Sul e Missão Central do Brasil no estado, não foi possível encontrar maiores informações sobre elas, sendo provável que estas tenham funcionado por um curto período de tempo.

econômico e populacional da região para implantarem seu trabalho. Tratava-se de um investimento e, por isso mesmo, a escolha por um lugar que fosse promissor. Não por acaso, parte dessas escolas permanecem em atividade até os dias atuais.

Por sua vez, a instalação de escolas protestante em Goiás que se deu, possivelmente, no início dos anos 1920, pode ser considerada um pouco tardia em relação ao cenário nacional, em que muitas escolas foram criadas ainda no século XIX e em relação ao trabalho católico no estado, que já desempenhava atividades na administração e no ensino das primeiras escolas públicas existentes e criou sua primeira escola em 1889. Em função do tempo em que se deu o trabalho protestante em Goiás e das dificuldades encontradas, principalmente em uma sociedade já profundamente marcada pelo catolicismo, o empreendimento protestante no estado, assim como visto no país, não logrou o mesmo êxito quantitativo do empreendimento católico na criação de escolas.

No entanto, é também em função desses fatores que se pode considerar o trabalho educacional protestante em Goiás como relativamente exitoso. Embora o número de escolas católicas criadas seja de longe maior que o número de escolas protestantes, essa distância se torna menor se considerado o tempo de atuação protestante no estado e, sobretudo, o fato da grande maioria da população professar a fé católica, o que correspondia, conforme dados da tabela 03 (p. 80), a 96,21% da população goiana em 1940, sendo o percentual protestante de 1,16%. Logo, apesar de não ser voltada apenas para seus fiéis e possivelmente não ter atendido muitos destes, as escolas protestantes criadas no período estudado ajudaram a suprir a carência de instituições de ensino em Goiás, se colocando como uma opção educacional no cenário goiano que contribuiu com a formação de inúmeras pessoas.

Ademais, é possível que a atuação protestante no campo da educação em Goiás tenha sido de seus primórdios até o período estudado, consideravelmente maior e mais significativa do que a trajetória aqui apontada e revelada nas pesquisas que já abordaram direta ou indiretamente a temática. Isso, porque há indícios de que muitas escolas criadas pelos missionários não chegavam a ser oficializadas, funcionavam nas dependências das igrejas e eram destinadas a uma formação inicial básica; outras se mantiveram por pouco tempo, foram fechadas e/ou se transferiram de lugar, sendo muitas dessas instaladas na zona rural, em fazendas cedidas temporariamente, fato característico da maioria das escolas desse período. Em todos esses casos, a ausência de fontes, o fato de muitos documentos terem ficado sob a guarda das igrejas, dos próprios missionários ou diretores e, sobretudo, terem sido enviados para os arquivos das missões nos Estados Unidos e mesmo se perdido, limita a investigação proposta.

Os conflitos envolvendo católicos e protestantes se fizeram sentir também no campo educacional goiano, principalmente pela tradição social e educacional católica, pelo caráter catequético de suas instituições de ensino que geravam constrangimentos entre os alunos que não declarassem a fé pertencente a escola e também pelos ataques promovidos pelos protestantes, que acusavam a educação católica de atrasada. Nessa direção, a Igreja Católica chegou a publicar documentos oficiais e advertir às famílias sobre o perigo de manter seus filhos em escolas protestantes (BARROS, 2010).

Contudo, na esteira das experiências vivenciadas no país, a construção de escolas protestantes em Goiás recebeu o apoio de uma parcela de políticos, intelectuais liberais, maçons e outras pessoas influentes, que viram nelas, na propaganda que faziam da pedagogia e dos valores norte-americanos, um importante elemento modernizador da educação no estado, de forma que essa parcela da população chegou a enviar seus filhos para estudar nessas escolas.

Em geral, essas escolas confessionais católicas e protestantes receberam subvenção dos poderes públicos, assim como outras escolas privadas que foram criadas, o que aponta para a associação público-privado, e, particularmente, para a complexa relação entre religião e educação, Estado e Igreja que forjou a educação brasileira e também a educação em Goiás. Assim como no país, o grande empreendimento educacional em Goiás até meados da República foi realizado pela Igreja Católica, que investiu muito na criação de escolas e colégios no estado, contribuindo significativamente com a educação goiana e marcando, de forma indelével a história da educação no estado, bem como a relação desta com o campo religioso e o caráter confessional que conferiu ao ensino por um longo tempo.

Segundo Bretas (1991, p. 589), a partir da mudança da capital, quando o governo começa a melhorar sua condição financeira, “iniciou-se o processo de crescimento da rede escolar primária e secundária no Estado”. Ainda de acordo com o autor, “a expansão do ensino secundário foi notável a partir dos anos cinquenta” e contou também com a colaboração da Campanha Nacional de Educandários Gratuitos, que atuou em Goiás no início dos anos 1950, ajudando a propagar o ensino secundário gratuito até as cidades mais modestas (BRETAS, 1991, p. 591).

Apesar dos esforços empreendidos tanto pelo estado quanto pela iniciativa privada, o grande crescimento da população a partir da construção de Goiânia, da Marcha para o Oeste e da construção de Brasília, que representou 231% entre 1940 e 1960, não acompanhou o investimento em educação, de modo que o índice de analfabetismo no estado ainda era alto e atingia em 1950, 71,60% da população e colocava Goiás entre os estados brasileiros com maior

índice de analfabetismo (PINTO, 2013). Em 1961, dos 179 municípios existentes em Goiás, apenas 45 ofereciam o ensino secundário (BRASIL, 1961a). Assim, muito ainda estava por se fazer no campo educacional em Goiás no período em estudo, o que coloca em questionamento a propaganda proposta de modernização educacional no estado.

Muitas foram as limitações que envolveram a educação em Goiás e, sobretudo, a instalação do sistema público de ensino que só veio a se desenvolver de forma mais acentuada no estado a partir dos anos 1950 e 1960, com destaque para a expansão do ensino secundário, que ainda assim, era deficiente. Logo, o recorte apresentado pela pesquisa entre os anos 1940 e 1960 compreende também o desenvolvimento econômico do estado e, por conseguinte, o crescimento da população, principalmente, da população urbana, o que resultou num maior investimento do governo na criação de escolas públicas, mas ainda num grande investimento da iniciativa particular e na complexa associação entre público e privado no campo educacional.

O período em questão é marcado ainda pela chegada de inúmeras congregações e ordens religiosas em Goiás, pelo investimento destas na criação de escolas em todas as regiões do estado e pela sua hegemonia na oferta do ensino secundário, que foi em todo esse período muito caro para a iniciativa pública. Ademais, esse período marca o início do trabalho educacional protestante em Goiás, que resultou na criação de escolas, das quais, algumas permanecem e são escolas renomadas no espaço em que estão inseridas, como é o caso do Instituto Presbiteriano Samuel Graham.

Enfim, o percurso percorrido nessa primeira seção com o objetivo de conhecer a relação entre protestantismo e educação e os fundamentos e finalidades das instituições religiosas que forjaram a criação dos Institutos Samuel Graham e Granbery aponta para os muitos elementos e estratégias em que se assentou a educação no seio protestante. Resultado de um projeto sistematizado no interior dessa “nova” religião, as escolas protestantes têm em sua origem a finalidade de evangelização, finalidade maior que estimulou a criação das agências missionárias e fez com que muitos homens e mulheres deixassem seus países de origem e se embrenhassem por lugares desconhecidos, levantando igrejas, escolas e outras instituições sociais como visto em grande parte do território brasileiro, particularmente, em Goiás.

Na esteira dessa compreensão, a segunda seção discute, de forma particular, o processo de criação do Instituto Samuel Graham e do Instituto Granbery no estado, atentando para a inserção destes nas cidades em que se instalaram, para as lutas e mecanismos de representação, prática e apropriação que os forjaram, suas finalidades educacionais, religiosas e sociais e o discurso de modernidade e progresso que permeou esse processo de criação.

SEÇÃO II

DA CRIAÇÃO, DAS FINALIDADES E DOS DISCURSOS DOS INSTITUTOS SAMUEL GRAHAM E GRANBERY

As percepções do social não são de forma alguma discursos neutros; produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros, por ela menosprezados, a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas.

Roger Chartier (2002, p. 17)

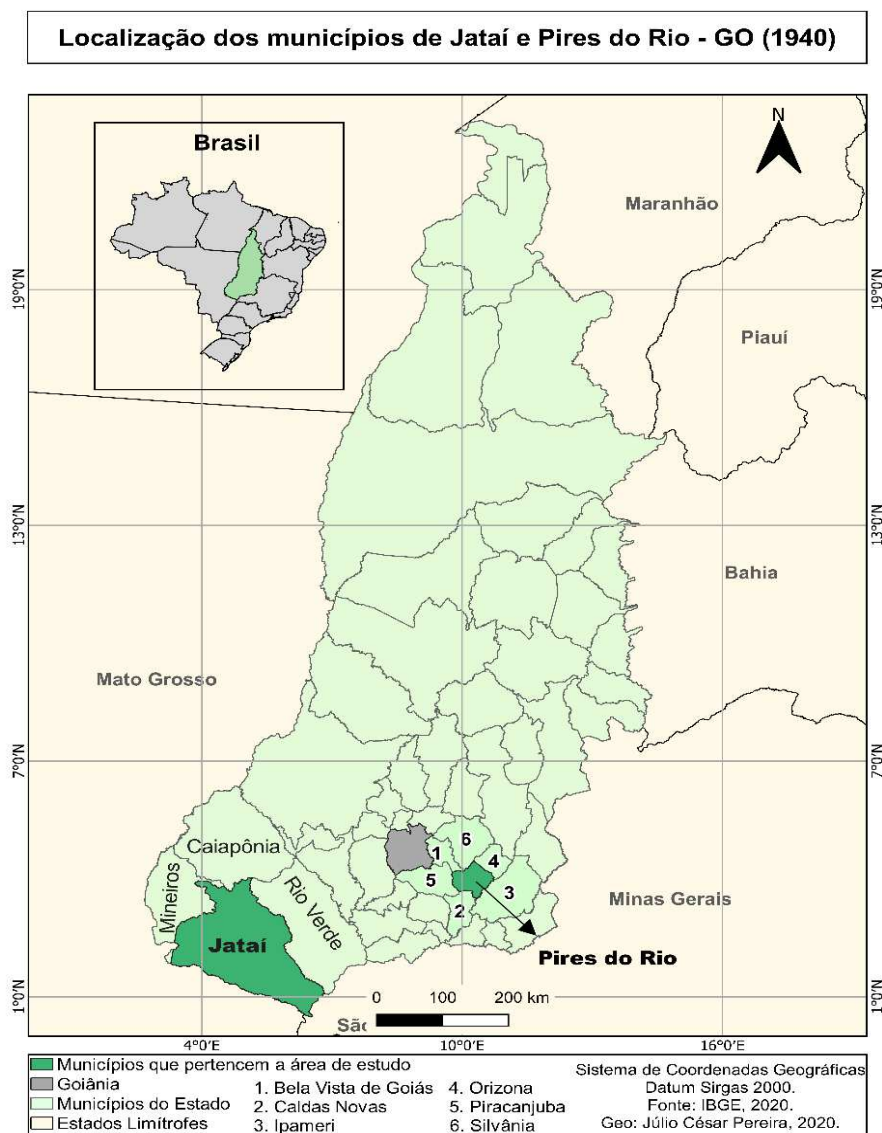
A partir da compreensão sobre as origens e características do protestantismo, em particular, dos presbiterianos e metodistas e seu trabalho missionário e educacional no Brasil e do mapeamento desse trabalho em Goiás, do contexto goiano e das primeiras escolas protestantes ali criadas, a presente seção propõe analisar o processo de criação do Instituto Samuel Graham em Jataí e do Instituto Granbery em Pires do Rio e suas primeiras instalações, de forma a perceber suas aproximações e singularidades em relação às experiências processadas em âmbito nacional, bem como entre esses dois institutos em estudo e pensar as finalidades e os discursos forjados, os atores sociais e as intersecções entre religião e educação, tradição e modernidade, público e privado que concorreram com a criação e permanência dessas escolas.

Conforme visto na primeira seção, a instalação dessas duas instituições no início dos anos 1940, ocorreu no contexto de desenvolvimento econômico do estado de Goiás e de sua integração nacional, no bojo da política varguista e dos ideais de progresso, modernização e civilização. Jataí e Pires do Rio experimentavam esse processo de desenvolvimento, de modo que essas instituições se apropriaram desse contexto e passaram a fazer parte dele, colocando-se, também, como elementos de modernização nesses espaços, operacionalizando, segundo Chartier (1990), um processo de construção de sentidos, de controle e poder.

A figura abaixo situa os municípios de Jataí e Pires do Rio no início dos anos 1940⁶³, palco da criação do Samuel Graham e do Granbery, respectivamente, de forma a mapear o olhar sobre eles nas discussões a seguir.

⁶³ Nesse contexto, o território do estado de Tocantins, criado em 1988, pertencia a Goiás.

Figura 02: Localização dos municípios de Jataí e Pires do Rio – GO (1940)



Como se observa no mapa, os dois municípios estão localizados na mesorregião Sul de Goiás, mas em posições antagônicas. Jataí está situado na região Sudoeste do estado e Pires do Rio na região Sudeste, distantes 470 km uma da outra. A Escola Evangélica de Jataí, criada em 1942, que em 1954 passou a se chamar Instituto Samuel Graham (IPSG) e o Instituto Granbery (IMG)⁶⁴, criado em 1943 na cidade de Pires do Rio, estão entre as primeiras escolas protestantes

⁶⁴ A partir desse momento de identificação das duas instituições e de discussão particular das mesmas, passo a adotar também a sigla IPSG para me referir ao Instituto Samuel Graham e IMG para me referir ao Instituto Granbery. Embora no registro dessas instituições não apareça o nome da denominação protestante a que estavam vinculadas, utilizo junto a cada uma dessas siglas a letra inicial da igreja mantenedora, a saber a letra P (Presbiteriana) e M (Metodista) para facilitar a compreensão da leitura. No caso do Instituto Samuel Graham, este é atualmente denominado Instituto Presbiteriano Samuel Graham e, por conseguinte, adota a mesma sigla aqui apresentada.

criadas em Goiás com vinculação direta a uma instituição religiosa. No caso do Instituto Granbery, trata-se da primeira instituição de ensino metodista criada em Goiás e a primeira instituição protestante instalada na região Sudeste do estado e a oferecer o curso secundário. A instituição presbiteriana, por sua vez, é a única das escolas protestantes de nível primário e secundário criadas até a década de 1940 e filiadas a uma igreja particular que permanece em atividade até os dias atuais e, possivelmente, a primeira criada na região Sudoeste do estado⁶⁵. Essas singularidades e o fato de serem contemporâneas, criadas no mesmo contexto histórico, mas em regiões diferentes e pertencerem a instituições religiosas distintas, justificam a escolha delas como objeto de análise da presente pesquisa.

Ainda que indiretamente, esses dois institutos são portadores do ideal reformado e do pensamento norte-americano, que buscava por meio da educação, produzir um novo *modus operandi* nas sociedades em que se instalavam, que se pautava na ideia de superioridade da fé protestante e da nação americana que produziria um novo estilo de vida e, por conseguinte, nas ideias de progresso, modernização e civilização. Ademais, a instalação e permanência dessas instituições e sua relação com o campo educacional em Goiás, passa por uma relação externa à educação, mas que conflui com esta; envolve mecanismos políticos, ideológicos e religiosos que requerem investigação, ao passo que criaram representações que permearam o imaginário educacional e social.

Assim, procurar-se-á nesta seção, a partir do conhecimento anterior dos elementos que possibilitaram a inserção protestante no Brasil e sua ação educacional, pensar como tais questões se apresentaram no cenário goiano e, em particular, no cenário municipal e institucional de cada uma dessas escolas e quais as possíveis singularidades e limitações apresentadas em cada contexto e instituição de ensino, posto que a compreensão da existência de uma instituição educativa implica “integrá-la na realidade mais ampla que é o sistema educativo”, no contexto de evolução de sua comunidade e região, de forma a “(re)escrever-lhe o itinerário de vida na sua multidimensionalidade, conferindo um sentido histórico” (MAGALHÃES, 1996, p. 2).

Nessa direção, a seção encontra-se organizada em quatro partes. Os itens II.1 e II.2 discutem, respectivamente, o processo de criação do Instituto Samuel Graham em Jataí e do Instituto Granbery em Pires do Rio, com vistas a pensar como os mesmos foram construídos

⁶⁵ Vale ressaltar, conforme o quadro 3 (p. 88), que as outras escolas dessa época que permanecem em atividade foram de iniciativa de um grupo autônomo de evangélicos de várias denominações e/ou da AEE, com exceção das escolas de enfermagem criadas também pelos presbiterianos.

historicamente, os atores sociais e as relações envolvidas na criação dessas instituições, suas propostas e finalidades, bem como seus limites e seus significados para o campo educacional.

Na sequência, apresento as edificações e os espaços escolares com vistas a analisar sua arquitetura e infraestrutura como parte da materialidade escolar e pensar como essas instalações fizeram parte da ordem social e escolar e formaram também a identidade dessas instituições. Na esteira dessas discussões, busco analisar, no último item, a questão religiosa, as finalidades escolares, os discursos e a ideia de modernização educacional apresentada por esses institutos.

II.1 A criação do Instituto Presbiteriano Samuel Graham

Investigar a origem de uma instituição escolar demanda conhecer seu contexto histórico e as circunstâncias particulares de sua criação, os atores sociais envolvidos, os meios e instrumentos mobilizados, sua finalidade e seus saberes. De acordo com José Luís Sanfelice (2016, p. 17), “os motivos pelos quais uma unidade escolar passa a existir são os mais diferenciados” e, geralmente, revelam uma origem peculiar. Contudo, não é possível considerar “as instituições escolares somente como expressões singulares, particulares, individualizadas ou ilhadas, mas, sim, como co-partícipes de projetos históricos, particularmente os vinculados às visões de mundo que se confrontam em uma dada conjuntura, fazendo valer uma dada concepção” (ARAÚJO, 2007, p. 96). Nesse sentido, “é preciso considerar os acontecimentos, ligá-los, descobrir os nexos, mesmo os menos visíveis” (MAGALHÃES, 2004, p. 169).

Em suas origens, os institutos Samuel Graham e Granbery apresentam aproximações e singularidades que se inscrevem no espaço e tempo em que foram criados, nas relações de poder e interesse envolvidas e nas características próprias, religiosas e educacionais, relacionadas ao projeto missionário, evangelístico e social das igrejas e missões a que estavam vinculados. Logo, em suas singularidades, o vínculo religioso marca em ambas as instituições de ensino sua finalidade primeira, a saber, a promoção da fé protestante.

A Igreja Presbiteriana do Brasil por meio do trabalho de suas missões norte-americanas e nacionais, foi a primeira igreja a criar uma escola protestante em Goiás e a que por mais tempo se faz presente no campo educacional goiano. Instalado na cidade de Jataí, região Sudoeste do estado⁶⁶ (ver figura 2, p. 94), o IPSP representou a consolidação do trabalho missionário presbiteriano em Goiás e, por conseguinte, educacional.

⁶⁶ Jataí situa-se a 327 km de Goiânia – capital estadual, e a 535 km de Brasília – capital federal. Fonte: IBGE. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/go/jatai>. Acesso em 06 dez. 2018.

O município de Jataí foi criado em 1882 com a denominação de Paraíso de Jataí. Tempos depois, em 1895, a sede do município se elevou à categoria de cidade de Jataí. Sua origem e desenvolvimento inicial estão ligados à empreitada de Francisco Joaquim Vilella e José de Carvalho Bastos e seus familiares, que vindos dos estados de Minas Gerais e São Paulo, respectivamente, se instalaram no atual território de Jataí e desenvolveram a pecuária extensiva, como acontecera na história de muitos municípios goianos, o que levou ao surgimento dos primeiros povoados (COSTA, 2009; FRANÇA, 1995).

Conforme a própria tradição brasileira/católica, em 1848, os Vilellas doaram um patrimônio⁶⁷ para a construção da capela em louvor ao Divino Espírito Santo de Jataí, o que representava, na época, um importante elemento para a povoação e urbanização de um dado território em função da possibilidade de realizar ali mesmo os casamentos, batizados e outras bênçãos e registros importantes, como nascimento e morte. Paralelo a sua relação com a urbanização de Jataí, a construção dessa capela marca, também, a cultura religiosa católica do município em construção e sua estreita relação com o campo secular. Foi nos arredores da capela que o povoado se desenvolveu. Em 1864 foi criada a Freguesia do Divino Espírito Santo de Jataí e a Paróquia do Divino Espírito Santo, momento em que o território de Jataí foi elevado à categoria de Distrito de Rio Verde, denominado Paraíso de Jataí. Em 1895, Paraíso alcançou a condição de cidade com a denominação de Jataí (COSTA, 2009; GONÇALVES, 2012).

De acordo com Luciene Pires (1997) e Samuel da Costa (2009), as primeiras iniciativas no campo da educação escolar em Jataí se deram como era comum no período, por meio da contratação de professores primários para escolarizar, em suas fazendas, os filhos dos fazendeiros. Para atender aos requisitos para se elevar à vila, foi construída a primeira escola pública no território, a chamada Casa da Escola, que começou a funcionar em 1890, em grande parte, devido à influência da Igreja Católica, que interferiu junto às autoridades da capital para conseguir o material necessário para o início das aulas. Aos poucos, alguns professores também foram formando, em suas residências, suas próprias escolas.

Como visto na primeira seção, no curso do desenvolvimento experimentado pelo país e por Goiás nas primeiras décadas da República, com a instalação e a ampliação do transporte ferroviário e o projeto de integração nacional, sobretudo, a partir dos anos 1930 com a Marcha para o Oeste, ocorreu um importante despontar da economia goiana por meio da agropecuária,

⁶⁷ “Os patrimônios eram o modelo de povoamento mais comum em Goiás durante o século XIX”, por meio do qual se originava a maioria das formações urbanas daquele período, sendo um meio de demarcar a fé e incentivar a urbanização, fazendo surgir um povoado, um arraial, até se tornar uma cidade (GONÇALVES, 2012, p. 74).

que se apresentou de forma significativa na região Sudoeste em razão de sua localização geográfica, das facilidades no intercâmbio com Minas Gerais, São Paulo e Mato Grosso para o escoamento da produção e sua proximidade da nova capital goiana, bem como a qualidade das terras e do clima que favorecia a produção e “muito contribuiu para que a agricultura, a partir do centro-sul, alcançasse uma maior participação na receita do estado” (COSTA, 2009, p. 73).

Ainda que com uma expansão vagarosa nesse período, como aponta Dias (2016), Jataí vinha no contexto de avanço do capitalismo em Goiás, de desenvolvimento da agropecuária, modernizando seus modos de produção, investindo ainda na agricultura e, por isso mesmo, se apresentava como um município promissor, o que atraiu muitos migrantes e despertou o interesse de diversas instituições e atores sociais.

No início do século XX, o município possuía significativos estabelecimentos comerciais e pequenas indústrias, como as de beneficiamento de arroz e café, um sistema de ensino básico, jornais impressos, como “O Jatahy”, “Picapau” e “O Liberal”, além de instituições de instrução primária e secundária e jardim de infância, sendo instalado, em 1929, o Grupo Escolar e em 1933, o Lyceu de Jatahy (PIRES, 1997). Tais construções apontavam para uma ideia de modernização em curso que estava diretamente associada ao desenvolvimento urbano.

Esse cenário promissor de Jataí motivou o trabalho religioso no município, sobretudo, das ordens missionárias católicas e das missões protestantes. A partir de sua estreita relação com a criação do município, a Igreja Católica se colocou à frente no campo religioso, realizando os primeiros grandes empreendimentos no campo social. Em 1929 foi criada a Prelazia do Divino Espírito Santo de Jataí, compreendendo os núcleos de Jataí, Rio Verde, Mineiros e Caiapônia, e assumida por padres agostinianos vindos da Espanha. Em seguida, as irmãs Agostinianas Missionárias vieram para Jataí e atuaram na instalação, em 1941, do Colégio Nossa Senhora do Bom Conselho, criado no citado contexto de romanização da Igreja no Brasil. Em 1957, a Prelazia de Jataí foi elevada à categoria de Diocese. Outras missões, como a Congregação das Irmãs de São Vicente de Paula de Gysegema e as irmãs Franciscanas dos Pobres, instalaram-se em Jataí e atuaram no campo social, de maneira que a Igreja Católica não foi apenas pioneira nessas ações, mas prestou, ao longo do tempo, principalmente no período de afirmação do município, importante assistência no campo social, sobretudo, por meio da criação de instituições sociais de ensino e saúde⁶⁸ (COSTA, 2009; PIRES, 1997).

⁶⁸ “Dentre as muitas obras da Igreja Católica de Jataí destacam-se: Lar e Creche João XXIII, Creche Santa Rosa, Creche Sant’Ana, Creche Santo Antônio, Pastoral da Criança em todas as paróquias, Rádio Difusora de Jataí, Instituto Espírito Santo, Centro Comunitário Padre Damião (cuida especialmente de doentes portadores de Hanseníase), Clínica Conf. Vicentina do Divino Espírito de Jataí (Secção clínica geral e doenças contagiosas), Clínica Padre Tiago Menelli, estes últimos dirigidos pelo Padre Tiago” (COSTA, 2009, p. 87).

Na esteira do trabalho católico e numa sociedade já marcada religiosa e culturalmente pelo catolicismo, o protestantismo se inseriu em Jataí de forma mais efetiva no início dos anos 1930, por meio do trabalho dos primeiros missionários protestantes que atuaram na região, em particular, os presbiterianos. O presbiterianismo chegou à Jataí por volta de 1924 por meio das primeiras famílias pertencentes a essa denominação que, vindas do município mineiro de Araguari, fixaram residência em Jataí. Conforme mencionado na primeira seção, itens I.4 e I.5, motivada pelo desenvolvimento da região Sudoeste de Goiás, pelo seu projeto de ocupação do interior do Brasil e por já contar com trabalhos no estado de Mato Grosso, a Missão Sul do Brasil da PCUSA implementou o trabalho missionário norte-americano nessa região, primeiro em Rio Verde e depois, em Jataí, tendo como suporte inicial as primeiras famílias evangélicas convertidas a fé presbiteriana que passaram a residir na região e que já recebiam visitas eventuais de pastores e missionários e vinham propagando sua fé.

O trabalho presbiteriano em Jataí oficialmente se concretizou com a visita do reverendo Ashman Clark Salley, missionário norte-americano da South Brazil Mission of the Presbyterian Church of the United States of America, recebendo depois o nome de Missão Brasil Central. Outros missionários brasileiros também foram designados para acompanhar essa missão. O reverendo Salley morava em Alto Araguaia (MT) e visitava a região do sudoeste goiano, incluindo em seu itinerário as cidades de Jataí e Rio Verde. [...] Em 1930, o reverendo Salley, como era chamado, foi nomeado missionário evangelista do sudoeste de Goiás. Deu novo impulso ao trabalho em Jataí e, em 1931, mudou-se com sua esposa, Sara Salley, em definitivo, para a cidade [...]. O casal Salley permaneceu em Jataí de 1931 a 1939, deixando organizado o plano de edificação da igreja (DIAS, 2016, p. 84-5).

De acordo com Dias (2016) e Pires (1997), os cultos e demais reuniões eram realizadas nos primeiros anos nas residências dos fiéis, sobretudo, na casa dos pastores, a chamada casa pastoral. Em 1940, o reverendo Donald F. Schroeder e sua esposa Helena Schroeder assumiram o trabalho de Jataí e organizaram ali uma biblioteca e uma escola primária, mas logo retornaram aos Estados Unidos por motivo de saúde. Na sequência, em 1942, o reverendo Robert Eugene Lodwick se mudou de Rio Verde para Jataí e desenvolveu o trabalho presbiteriano ali que resultou na criação da Escola Evangélica de Jataí e, em seguida, na criação do templo, ambos em 1942. Em 1946, a Congregação foi organizada em Igreja conforme a administração da IPB e foram ordenados os seus primeiros presbíteros. Como resultado do trabalho dessa primeira Igreja Presbiteriana em Jataí, foram ainda criadas a Igreja Presbiteriana Betânia, em trabalho iniciado no início de 1960 nas intermediações do IPSG, a Igreja Presbiteriana Betel, a Congregação Presbiteriana Filadélfia e a Congregação Presbiteriana Jacutinga em Jataí e, ainda,

a Congregação Presbiteriana de Alto Araguaia-MT e a Congregação Presbiteriana de Araguaína-MT⁶⁹, o que aponta para a afirmação, operacionalização e extensão do trabalho presbiteriano em Jataí e região.

No contexto de criação da Igreja, em 1940, Jataí possuía 22.793 habitantes, sendo 76% de sua população intitulada católica, 20% espírita e 2,15% protestante, o que correspondia a 489 habitantes segundo o recenseamento Geral de Goiás de 1940 realizado pelo IBGE. Esse número de protestantes, ainda que pequeno, era significativo para o momento, e fazia de Jataí, conforme os dados apresentados na tabela 02 (p. 79), o 10º município com o maior percentual de protestantes em relação ao número de habitantes no estado, o que certamente contribuiu para a instalação e desenvolvimento do trabalho presbiteriano.

Ainda no que se refere à população, o município de Jataí possuía na década de 1940 uma população, em sua maioria, rural. De acordo com Sinara Silva (2009, p. 35), “na primeira metade do século XX, a cidade era, principalmente, institucionalização do poder político dos proprietários rurais e lugar no qual se realizavam as pequenas trocas. Mesmo no espaço urbano a vida estava totalmente vinculada ao campo”. A relação com o campo nesse momento, o trabalho ali desenvolvido, principalmente nas propriedades familiares voltadas mais para a subsistência e o vazio na criação de instituições de ensino, em muito distanciava a população em idade escolar das escolas, fato que foi observado também no contexto nacional. Conforme Dias (2016), 85,9% da população geral de Jataí e 84,2% da população em idade escolar (8 a 12 anos) era analfabeta.

Segundo Dias (2016) e Pires (1997), a comunidade e os próprios jornais em circulação na cidade reclamavam a criação de mais escolas em Jataí, principalmente, de grandes instituições que fizessem jus ao processo de desenvolvimento experimentado pelo município, sobretudo, de ensino secundário. Logo, o cenário educacional de Jataí e a conseguinte necessidade de investir no mesmo, acrescido do próprio projeto missionário norte-americano que defendia a educação como um importante elemento de evangelização, de aproximação e mudança social, em muito contribuiu para a criação da primeira escola evangélica e presbiteriana em Jataí. Ademais, o ensino na cidade sofria muita influência católica e havia se instalado, no ano anterior, o colégio católico Nossa Senhora do Bom Conselho⁷⁰, o que também estimulou a iniciativa presbiteriana.

⁶⁹ Dados obtidos no blog da IPB Central de Jataí e no portal eletrônico da Igreja Betânia. Fontes: <http://ipjatai.blogspot.com/p/historia.html> e www.igrejabetania.org.br. Acesso em 12 fev. 2020.

⁷⁰ Criado em 1941, pelas irmãs Agostinianas Missionárias, o colégio ofertou inicialmente a pré-escola, o ensino primário, o ensino normal (equivalente ao primeiro ciclo) e o curso complementar. O colégio priorizou,

Para Pires (1997), em função da influência católica no campo educacional, muitas crianças protestantes e espíritas se sentiam constrangidas nas escolas locais, sem representatividade em meio a celebrações, ritos e ensinamentos católicos que permeavam o espaço escolar. De acordo com relatos colhidos pela autora junto a ex-alunos do colégio Nossa Senhora do Bom Conselho, a situação neste era ainda mais difícil. “Alunos e professores eram obrigados à prática do catolicismo”, sendo, por vezes, exigido o Batismo e a primeira comunhão. Apesar de aceitar a matrícula de evangélicos, estes não eram respeitados no direito de professar a sua fé. Ao contrário, esses alunos eram obrigados a frequentar as missas aos domingos e eram sempre reprimidos e castigados quando a direção da escola ficava sabendo que eles tinham frequentado algum culto protestante (PIRES, 1997, p. 207).

Diante dessa situação, muitas famílias protestantes que não tinham uma escola confessional apropriada para matricular seus filhos conforme seus valores religiosos, manifestaram interesse e mesmo envidaram esforços para a construção de uma escola protestante na cidade, o que em muito contribuiu para o processo de criação e expansão da escola presbiteriana em Jataí (DIAS, 2016; PIRES, 1997). Assim, foi um conjunto de fatores somado ao ideal protestante missionário que resultou na criação da Escola Evangélica de Jataí.

A Escola Evangélica surgiu a partir da biblioteca e da escola primária criada pela igreja e pelo casal Schroeder para atender aos filhos das famílias evangélicas e de outras famílias. “O primeiro prédio da Escola Evangélica foi uma casa alugada, no ano de 1940, que servia, também, para a realização dos cultos evangélico” (DIAS, 2016, p. 93). Em 10 de julho de 1942, essa instituição foi legalmente oficializada, registrada na Diretoria Geral de Educação do Estado de Goiás, recebendo o nome de Escola Evangélica de Jataí conforme certificado emitido por esse órgão, que assim dispôs: “Certifico que, nesta Diretoria, às fls. 163 do livro competente, foi registrada a ‘Escola Evangélica de Jataí’, sob a responsabilidade da Srta. Loide Emrich, situada na cidade de Jataí e destinada a ministrar o ensino primário” (CERTIFICADO DE REGISTRO DA ESCOLA EVANGÉLICA DE JATAÍ, 1942).

Nos termos desse registro, o ano de 1942 foi considerado o marco inicial de criação da Escola Evangélica de Jataí, posterior IPSG. A escola funcionou inicialmente de forma precária, em um lugar pequeno, com pouco material e pouco mobiliário, que em muitos casos era fabricado e/ou improvisado pelos próprios pais e missionários, como os bancos e mesas dos alunos, e não contava com verba para a sua manutenção (DIAS, 2016; PIRES, 1997). Conforme

inicialmente, a educação feminina, funcionando como internato feminino. Apenas a pré-escola era destinada também ao público masculino. Em 1972 foi aberta a primeira turma de meninos no colégio (PIRES, 1997).

o Certificado de Registro (1942), a escola começou com a oferta do curso primário sob responsabilidade de Loide Emrick, irmã do Rev. Teodomiro Emrick, que foi a primeira e única professora no início, atendendo meninos e meninas em sala mista.

Com a organização da Igreja, a escola passou a funcionar em um cômodo nos fundos desta, o que muito contribuía para a afirmação religiosa e social da Igreja na cidade e também, dispensava gastos com outro aluguel. Já nos primeiros anos, o número de alunos da escola foi crescendo e despertando o interesse de pais e alunos da região. Para atender a demanda, a direção da igreja solicitou junto à Missão Brasil Central a ampliação do prédio escolar. Em 1947, uma comissão da Missão veio a Jataí para analisar a viabilização do pedido, se reunindo com as lideranças políticas do município. A proposta da Missão era estruturar a escola primária e criar uma Escola Normal com o objetivo de formar professores nos moldes protestantes para atuar no interior. A princípio, tal proposta desagradou a comunidade e as autoridades políticas que aspiravam pela criação de um ginásio, uma vez que o município não contava com nenhum. Não obstante, a Missão decidiu por criar primeiro o prédio da escola primária e o curso normal para formar seus próprios professores (INSTITUTO SAMUEL GRAHAM – BREVE HISTÓRICO, 2001; PIRES, 1997).

Em seguida, a dificuldade foi encontrar um terreno para construir o novo prédio, visto que os locais que julgavam melhores eram de propriedade da Igreja Católica ou de seus membros, que vinham oferecendo resistência à expansão protestante no município, considerada uma ameaça ao catolicismo e, por isso mesmo, não tinham interesse em contribuir com tal empreendimento. As lideranças locais, de início, se silenciaram para não se indispor com os católicos, o que fez com que a Missão decidisse por construir a escola na cidade vizinha de Mineiros. Segundo Pires (1997), a partir dessa ameaça, um grupo de evangélicos, liderado pelo vereador Sebastião, buscou ajuda junto ao Governo do Estado, na época o senhor José Feliciano, que era de Jataí, que por sua vez veio à cidade e intercedeu junto à Prefeitura Municipal para intermediar a compra do terreno. Depois, a própria Câmara Municipal apoiou as negociações. Em função dessa atuação política, a Missão conseguiu então um terreno de seu interesse na parte alta da cidade de 12 (doze) alqueires⁷¹, próximo ao campo de aviação, local em que já previa o crescimento da cidade (INSTITUTO SAMUEL GRAHAM – BREVE HISTÓRICO, 2001; PIRES, 1997).

⁷¹ O alqueire goiano equivale a 48. 400 m² ou 4, 84 hectares. De acordo com essa medida, o terreno do IPSEG corresponde a 580. 800 m² ou 58. 08 hectares. O referido terreno encontra-se situado na rua Riachuelo, 1330, no centro da cidade.

Ainda segundo fonte oral citada por Pires (1997), o vereador Sebastião na época comprou o terreno e doou para a Missão. Segundo a Lei municipal, n. 42, de 26 de maio de 1950, a prefeitura adquiriu o terreno da Igreja Católica e o vendeu à Junta de Missões Estrangeiras da Igreja Presbiteriana dos Estados Unidos da América do Norte. Em todo caso, a atuação política, de atores sociais externos ao campo religioso, foi fundamental para a aquisição do terreno e desenvolvimento do trabalho educacional presbiteriano em Jataí.

Ademais, a localização do terreno e o seu grande tamanho apontam para o aspecto visionário da Missão, para uma pretensão de ampliarem suas instalações e possivelmente desenvolver ali diferentes atividades ligadas ao campo educacional e mesmo religioso em conformidade com o projeto protestante e seu ideal educacional associado aos princípios norte-americanos, à semelhança da estrutura que apresentava muitas das escolas protestantes criadas no país. Conforme atesta Ester Vilas-Bôas [Nascimento] (2001, p. 25), “a Missão sempre teve a preocupação de distinguir seus prédios destinados à educação e à religião das outras construções locais, procurando construí-los em pontos estratégicos das cidades, próximos às residências da elite econômica e, se possível, no centro cultural e político da cidade”.

Em função de problemas de saúde enfrentados pela família do reverendo Lodwick, o casal de missionários e educadores Samuel e Ruth Graham foram nomeados pela Missão para cuidar da construção do prédio próprio, da reorganização e direção da escola e marcaram o seu processo de consolidação. Entre 1948 e 1951, a escola saltou de 23 para 116 alunos. Em 1952, com duas salas prontas, uma parte da escola se transferiu para as novas instalações e foi solicitado o pedido junto ao Estado para o início do curso normal regional, previsto para iniciar no ano seguinte. Nesse intervalo, Samuel Graham viajou a trabalho para os Estados Unidos com vistas a buscar mais recursos para continuar a obra, mas acabou por falecer em um acidente aéreo⁷² (O I.S.G. ONTEM E HOJE, 1989).

Com a morte de Samuel, Ruth Graham assumiu a direção do Instituto, dando continuidade aos trabalhos. Apesar das dificuldades enfrentadas, das desconfianças em relação ao reconhecimento dos cursos e, sobretudo de ordem financeira, sob sua direção foi instalado o curso normal em 1953, autorizado pelo Decreto estadual 175, de 1º de outubro de 1952, denominado Curso Normal Regional Evangélico, o que assinalava sua vinculação religiosa. Em 1954, construída a residência do diretor, dona Ruth se mudou para ali com mais

⁷² Segundo Nascimento (2007, p. 24), a Missão Central do Brasil possuía um avião, denominado “Arauto do Evangelho”, que transportava “missionários, alunos, professores, equipamentos escolares e agrícolas, doentes e víveres alimentícios para outras áreas jurisdicionadas pela Missão”. A cidade de Rio Verde em Goiás, próxima a Jataí, constituía uma das bases área da missão.

quatro alunas, dando início ao internato feminino. Ainda em 1954, a Escola Evangélica de Jataí passou a se chamar Instituto Samuel Graham, em homenagem póstuma ao missionário americano, um de seus idealizadores. Devido à crescente procura de alunos e alunas de outras regiões, em 1956 foi ampliado o internato feminino com a construção de um prédio próprio e instalado o internato masculino (HISTÓRICO ISG, s/d).

Com as novas instalações, a escola passou a funcionar em período integral, em regime de semi-internato e internato, o que foi considerado uma inovação para a época na cidade. No bojo dessas construções, em 1957 foi inaugurada a sede própria e as novas instalações do IPSG que contou com a presença do governador do Estado de Goiás, José Ludovico de Almeida, conforme a imagem a seguir:

Figura 03: Solenidade de inauguração do IPSG (1957)



Fonte: Arquivo do Instituto Samuel Graham (Jataí – GO).

A presença do governador do estado no ato de inauguração do IPSG (destacado no canto inferior da imagem) é um indício da notoriedade que o instituto passou a desfrutar no município e região e também das relações políticas que o envolveram, conferindo-lhe maior legitimidade⁷³. Sua inauguração como um grande evento cívico, os alunos todos uniformizados, muitos segurando bandeiras do Brasil e do estado de Goiás, e, no geral, todos muito bem vestidos, aponta para o caráter nacionalista do protestantismo, especialmente, o norte-

⁷³ Além da presença do governador nesse ato, ainda em 1957, o mesmo visitou o instituto na companhia do presidente da República, Juscelino Kubitschek que estava em visita oficial a Jataí, fato que corrobora a assertiva do prestígio social alcançado pela instituição e pelas relações políticas que a envolveram (VISITAS OFICIAIS IPSG, 1957).

americano, sua apresentação enquanto uma religião e uma educação igualmente progressista, polida e transformadora e, por conseguinte, para mecanismos de regulação e disciplina, que se observa especialmente na postura e espaço ocupado pelos alunos e alunas durante a cerimônia. Ademais, essa representação carrega em si elementos do próprio ideal republicano em voga, do desenvolvimento processado no estado e em Jataí, incutindo a ideia aspirada de modernização e civilização. O prédio, em destaque, compreende ao internato feminino e já revela em sua infraestrutura, arquitetura e tamanho, a dimensão do trabalho que se buscava ali realizar, o que é corroborado, posteriormente, pelos demais prédios e espaços criados que serão discutidos.

Em 1959 foi criado o curso ginásial, autorizado pelo Ato n. 9 de 27 de novembro de 1958 pela Inspetoria Seccional de Goiânia, momento em que Jataí já contava com o ginásio católico Nossa Senhora do Bom Conselho, iniciado em 1948 e com o Ginásio Nestório Ribeiro, instalado em 1950, de caráter público/comunitário, sendo, portanto, a terceira instituição a ofertar o curso ginásial no município nesse período, que Pires (1997) denomina de renascimento do ensino secundário em Jataí. Não obstante esse cenário de concorrência, cabe ressaltar que no colégio católico, o curso ginásial era ofertado apenas para o sexo feminino e o ginásio público foi marcado por muitas precariedades, o que potencializou esse curso no IPSG. Gradativamente, outros cursos foram criados, principalmente profissionalizantes, dado o ideal protestante de formação para a vida em sociedade, que incluía o trabalho, ao passo que foi ampliada a infraestrutura da instituição com a construção de mais prédios, dentre eles, auditório, biblioteca, museu e o prédio para trabalhos manuais, que serão vistos a seguir (O I.S.G. ONTEM E HOJE, 1989).

“Em 1962, foi criado o Conselho Deliberativo, órgão responsável pela administração do Instituto Samuel Graham, constituído de representantes da Igreja Presbiteriana de Jataí, do Presbitério Sudoeste de Goiás (criado em 12.01.1962) e do Sínodo Oeste do Brasil” (HISTÓRICO IPSG, s/d). Nesses termos, a criação do referido conselho assinalava um novo momento na história e administração do instituto, que passava a ser gerido de forma mais direta pela Igreja Presbiteriana do Brasil, em particular, pela igreja e pelo presbitério e sínodo local, fato que conferia uma maior identidade nacional e regional à instituição, embora reforçasse também o caráter religioso de sua administração e sua estreita vinculação com a Igreja e seus órgãos superiores, que se constituem como um elemento externo ao campo educacional, mas com poderes sobre a referida instituição escolar.

Com a criação do Conselho Deliberativo foi publicado, em 1963, o Regimento interno do instituto, que assinala um processo de estabilidade e legitimação pretendida pelo IPSG,

compunha sua materialidade e legalidade, ao passo que exprimia seus interesses religiosos, associando-os diretamente aos seus interesses sociais⁷⁴.

Desde sua fundação até 1970, o Instituto funcionou em regime particular, tendo como entidade mantenedora a Missão Central do Brasil. A partir de 1971, em função de dificuldades financeiras para se manter, o Instituto passou a funcionar também em regime de escola conveniada por meio de um acordo⁷⁵ realizado com a Secretaria de Educação do Estado de Goiás. Em 1977, a Comissão de Missão e Relações Ecumênica da Igreja Presbiteriana Unida nos Estados Unidos (PCUSA) passou todo o patrimônio móvel e imóvel do IPSG, antes de sua propriedade, para o próprio instituto⁷⁶ (INSTITUTO SAMUEL GRAHAM – BREVE HISTÓRICO, 2001).

Nesse tempo, o Instituto alcançou estabilidade institucional, se afirmando no campo educacional jataiense e goiano e contribuindo com o mesmo, ao passo que contribuiu com a propagação do protestantismo/presbiterianismo no município, principalmente, com a educação protestante em Goiás, disseminando muitos de seus valores e ideais e ao mesmo tempo alimentando a relação educação, religião e Estado. Concorre para essa assertiva a publicação da Lei municipal n. 515, de 17 de setembro de 1963, que considerou o Instituto Samuel Graham como “propriedade nacional” e o reconheceu como “entidade de utilidade pública, principalmente pelos seus inestimáveis e eficientes serviços pedagógicos prestados à mocidade do interior brasileiro” (JATAÍ, 1963), promovendo as relações de interesses entre o poder municipal e o IPSG e, por conseguinte, deste primeiro com o campo evangélico, de modo a se conseguir também as verbas públicas.

II.2 A criação do Instituto Metodista Granbery

Paralelo ao trabalho educacional presbiteriano em Jataí, se desenvolveu a atividade educacional metodista em Pires do Rio, na época, o município goiano com o maior percentual

⁷⁴ É possível que o IPSG tenha organizado suas normatizações desde o início de sua criação, mas não localizamos nenhum outro regimento oficial anterior ao de 1963, que teve sua primeira versão em 1962.

⁷⁵ Conforme publicado no Diário oficial, o convênio entre o estado de Goiás e o Instituto Samuel Graham foi firmado em 27 de novembro de 1968, sendo o instituto representado pelo seu então diretor, Izaltino Guimarães. “CLÁUSULA PRIMEIRA – o objetivo deste convênio é assegurar a instrução, por intermédio do INSTITUTO, em regime de inteira gratuidade aos alunos ali matriculados nos cursos Primário, Médio, primeiro e segundo ciclos. CLÁUSULA SEGUNDA – o INSTITUTO terá completa autonomia na administração do ensino, sem prejuízo, todavia, do cumprimento das normas legais atinentes à espécie”. Na terceira cláusula foi disposto que o Estado contribuiria com a importância de NCr\$ 17.000,00 (dezessete mil cruzeiros novos) anualmente para as despesas do instituto (DIÁRIO OFICIAL, 26/12/1968).

⁷⁶ O registro de doação foi lavrado no 1º Tabelionato de Jataí, livro 135, folhas 34-39, em 23/06/1977.

de protestantes do estado. Considerada a primeira cidade planejada de Goiás, Pires do Rio⁷⁷ se localiza na Microrregião do Sudeste Goiano (ver figura 2, p. 94), conhecida como a região da Estrada de Ferro.

Em sua origem, o município de Pires do Rio apresenta duas versões distintas, mas que ao mesmo tempo se complementam, ao passo que reserva particularidades em relação à criação da maioria dos municípios goianos até então. A chegada da estrada de ferro no Sudeste de Goiás e a construção da Estação e da ponte metálica construída sobre o rio Corumbá, marcam o surgimento e desenvolvimento da cidade⁷⁸. As terras para a construção foram doadas pelo coronel Lino Teixeira de Sampaio, fazendeiro da região, com o objetivo de fundar ali uma cidade e, por conseguinte, se beneficiar dela. Em razão desse feito, Lino Teixeira, é considerado, em uma primeira versão, o fundador da cidade de Pires do Rio, sendo a data da escritura de doação das terras, 05 de julho de 1922, o marco de sua fundação. Em uma segunda versão, considerada oficial⁷⁹, a cidade foi criada pelo engenheiro Balduino Ernesto de Almeida, responsável pela construção da estrada de ferro na região, em 09 de novembro de 1922, data em que foi inaugurada a estação de Pires do Rio, recebendo o nome em homenagem ao ministro da aviação José Pires do Rio. O projeto urbano da nova cidade foi desenhado pelo engenheiro da ferrovia, Álvaro Pacca (FERREIRA, 1999; SILVA, 2016).

Com o início da construção da estrada de ferro e da nova cidade, muitos moradores da região, seguidos por pessoas de várias partes do país e imigrantes, vieram para o território de Pires do Rio e iniciaram o povoamento da cidade, carregando em suas bagagens diferentes posições socioeconômicas e experiências culturais que contribuíram com a formação da sociedade piresina⁸⁰. Conforme Juliane Silva e Fábio Barbosa (2017, p. 209), a cidade se desenvolveu rapidamente “em forma de comércio e pequenas indústrias. Devido também à boa posição geográfica da cidade, com terras férteis, amplas e pastagens propícias, deu-se início a criação de gado” e uma agricultura mais extensiva que foi produzindo excedente exportável e demandando novas indústrias, assim como setores de serviço, transporte e comércio.

⁷⁷ O município de Pires do Rio se encontra a distância de 142 Km da capital Goiânia e a 237 Km de Brasília. Fonte: IBGE. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/go/pires-do-rio/>. Acesso em 11 dez. 2018.

⁷⁸ “Pires do Rio, primeira estação na outra margem do Corumbá, prometia ser um entreposto regional devido à sua possível ligação por terra com antigos e promissores municípios isolados pelo rio e que não foram contemplados com a ferrovia: Santa Cruz de Goiás, Bela Vista, Piracanjuba, Caldas Novas e Morrinhos” (SILVA, 2017, p. 69).

⁷⁹ Essa data foi registrada no obelisco erguido no largo de frente à estação pelo Diretor da Estrada de Ferro, Sr. Balduino de Almeida, sendo também a data em que é comemorado o aniversário da cidade (SILVA, 2017).

⁸⁰ Segundo Ferreira (1999, p. 108-9), “os baianos e outros nordestinos, muitos deles vindos via Paracatu, foram atraídos pela frente de trabalho criada pela construção da ferrovia. Os árabes, comerciantes estabelecidos ou mascates, foram atraídos pelas condições excelentes que o lugar, como outros ao longo da ferrovia, oferecia à prática do comércio. Italianos e espanhóis também se fizeram presentes na comunidade local. Mas paulistas e mineiros foram, em sua totalidade, os mais representativos migrantes”.

Em 1930, pela Lei n. 903, Pires do Rio, então distrito de Santa Cruz, foi emancipado e se constituiu como município. Em seus primeiros anos de emancipação política, Pires do Rio enfrentou as dificuldades econômicas advindas do cenário nacional e sofreu importantes alterações em sua formação administrativa, vindo a retornar à categoria de distrito em 1934 e depois, estabelecer-se novamente como município em 1938, momento em que Santa Cruz passou a ser seu distrito, incorporando nos anos seguintes outros importantes distritos que foram depois se emancipando, como Cristianópolis e Palmelo⁸¹ (BRASIL, 2016; SILVA, 2017).

No campo educacional, o início dos anos 1930 marcou a criação das primeiras escolas públicas em Pires do Rio, a saber o Grupo Escolar Martins Borges para o ensino primário e a Escola Normal Joaquim Bonifácio para normalistas, ambos criados em 1932 e instalados em prédios alugados pela prefeitura. Até então, o ensino escolar era ofertado pela iniciativa particular, geralmente em pequenas escolas criadas pelos próprios professores⁸². No final dessa década, em 1938, foram inaugurados os edifícios do Grupo Escolar e da Escola Normal, o Fórum e a Prefeitura Municipal e criado o Jardim Público e outras ruas, assinalando, assim como visto em Jataí, o desenvolvimento e a modernização da cidade. Ainda em 1938 começou a ser editado em Pires do Rio o jornal “Goiaz”, que foi o primeiro jornal diário do Estado e em 1939 foi criado o jornal “Nossa Folha” (FERREIRA, 1999).

O período entre 1922 e 1940 corresponde à formação e afirmação política e econômica de Pires do Rio e sua consequente estruturação urbana. Nesse curso, a cidade apresenta elementos singulares que a destoa da maioria das cidades goianas criadas até então. Primeiro: diferente do processo de criação da maioria dos povoados, em que um ou mais fazendeiros, pessoas de posses, doavam um terreno para a construção de uma capela para iniciar o povoamento da região e demarcar a fé católica, em Pires do Rio, as terras foram doadas para a empresa ferroviária criar ali uma estação. Na sequência, Pires do Rio nasce como uma cidade planejada, a saber, a primeira cidade planejada no estado, antecipando a criação de Goiânia. Em função de tais elementos, a cidade experimenta um rápido crescimento e surge desassociada da religião para atender primeiro “aos interesses advindos do capitalismo promotor da modernização e desenvolvimento econômico no cerrado” (SILVA; BARBOSA, 2017, p. 206).

⁸¹ De acordo com dados do IBGE, “no período de 1939-1943, o município aparece constituído de três distritos: Pires do Rio, Santa Cruz e Cristianópolis” que foram gradativamente se desmembrando de Pires do Rio e elevados a categoria de município (BRASIL, 2016; SILVA, 2017, p. 72-3).

⁸² Segundo o memorialista José Albano Neto (2014, p. 44), a primeira escola de Pires do Rio foi a escola particular “de dona Antonia Balem, nos anos de 1923 a 1926. No ano seguinte, transferiu-se para Santa Cruz”.

Destarte, Pires do Rio se constitui inicialmente com menor vinculação religiosa, sobretudo, com a Igreja Católica que comumente esteve diretamente envolvida na constituição e administração política e cultural dos povoados e municípios. Em função da vinda de pessoas de todo o país e de outras nacionalidades para a cidade em busca de melhores condições de vida, é certo que Pires do Rio conheceu desde o início outras experiências culturais e religiosas que possivelmente se fizeram presentes no processo de desenvolvimento do município.

Segundo Aroldo Ferreira (1999) em razão desses elementos que marcaram a constituição de Pires do Rio, a própria Igreja Católica se sentiu preterida e menosprezou por um tempo o trabalho na cidade, deixando de investir nela, na criação do templo religioso e, também, nas obras sociais, o que protelou a própria criação das escolas públicas na cidade, que comumente eram administradas pela Igreja, bem como a criação da escola católica, em particular. A criação de uma capela na cidade foi iniciada em 1924, mas enfrentou dificuldades, falta de recursos, mudando inclusive de lugar até chegar ao templo final, inaugurado em 1931.

Em seu livro de memórias, João Albano Neto (2014) informa que em 1924 foi fundada, na praça da estação, a Igreja Adventista do Sétimo Dia por Eudócio Mamede, o que possivelmente, segundo os indícios encontrados, foi a primeira Igreja criada em Pires do Rio. Na sequência, o memorialista aponta que em 1927 foi criada a Loja Maçônica Amor e Luz IV. Apenas “em 1931 chega a Pires do Rio o primeiro sacerdote o padre José Trindade, para dirigir a capela recém construída” (ALBANO NETO, 2014, p. 75).

Nesses termos, o campo religioso se constitui em Pires do Rio de forma curiosa, uma vez que não foi a Igreja Católica, mas sim, uma outra denominação cristã de natureza mais conservadora a ter seu primeiro templo instalado na cidade, seguida pela instalação da Loja Maçônica, em um tempo que essas instituições eram marginalizadas, vistas como seitas pela Igreja Católica e uma ameaça a ela, sendo tais fatos, portanto, significativos. Como visto na seção I, em 1940, Pires do Rio possuía o maior contingente protestante do estado em relação ao número de habitantes. De uma população de 14.728 habitantes, 752 se declaravam protestantes, correspondendo a um percentual de 5,10%, que era muito superior ao do próprio estado que era de aproximadamente 1,16%, conforme dados da tabela 02 (p. 79), e do município vizinho de Ipameri que apresentava um percentual de 1,58% de protestantes.

Assim, é possível que os elementos que marcaram a construção de Pires do Rio, sobretudo, seu caráter planejado, o atraso na construção da capela católica e no próprio investimento dessa igreja na cidade, acompanhado da natureza migratória da maioria de sua população inicial, tenham sido em grande parte determinante para que se estabelecesse em Pires

do Rio uma população maior de protestantes em relação aos demais municípios de Goiás no período em estudo, que foram representados, primeiramente, pela Igreja Batista, Igreja Assembleia de Deus e Igreja de Deus (então chamada de Calvário Pentecostal).

Logo, é nesse contexto de maior abertura religiosa/protestante e sociocultural, paralelo ao desenvolvimento econômico do município e a estruturação e modernização da cidade, que se instala em Pires do Rio, em 1943, o Instituto Granbery (metodista), que foi a primeira escola confessional a ser criada na cidade e a primeira escola a ofertar ali o curso secundário, o que representou, também no campo educacional, o pioneirismo protestante na cidade, diferente do caso de Jataí e do IPSG, e do contexto geral, em que as escolas confessionais eram católicas, sobretudo, as escolas de nível secundário, conforme visto no quadro 02 (p. 86), que até meados do século XX representavam a grande maioria das escolas de ensino secundário no estado.

Nessa direção, a criação do Instituto Granbery em Pires do Rio está diretamente relacionada à ausência de uma instituição de ensino secundário no município, o que impedia que os jovens continuassem ali seus estudos. Conforme Jacy Siqueira (2006, p. 163), concluído o curso primário restava ao jovem piresino “ingressar na Escola Normal ou, sendo filho de família abastada, ir interno no Colégio Diocesano (Uberaba, MG), no Regina Pacis (Araguari, MG), no Anchieta de Bonfim (Silvânia) ou ainda, se propícia a sorte, se transferir a outro centro (Rio de Janeiro, São Paulo, Belo Horizonte, Goiânia)” ou se não, abandonar os estudos. Em função dessa realidade e da importância de promover uma maior formação da sociedade, um grupo de maçons começou a se articular para conseguir a instalação de um curso ginásial em Pires do Rio. A primeira solicitação foi feita junto ao bispo Dom Emanuel Gomes de Oliveira, que negou o pedido, justificando que as escolas salesianas existentes em Silvânia⁸³, cidade próxima ao município, já recebiam os estudantes de Pires do Rio (SIQUEIRA, 2006). Por sua vez, a maçonaria que estava à frente de tal pedido, era marginalizada pela Igreja Católica, o que tornava pouco provável qualquer associação entre elas.

Segundo Siqueira (2006), diante dessa realidade, um pastor que vivia na cidade há algum tempo e próximo da maçonaria sugeriu que tentassem contato com as igrejas e escolas protestantes para que criassem uma escola de nível secundário na cidade. Esse pastor teria intermediado o diálogo com os metodistas do Instituto Granbery de Juiz de Fora, que aceitaram a proposta. Conforme apresentado na primeira seção, o Granbery já existia enquanto instituição

⁸³ Conforme apresentado no quadro 2 (p. 86), havia na cidade de Silvânia na época duas escolas salesianas, a saber Ginásio Arquidiocesano Anchieta (1926), voltado para meninos e o Ginásio Nossa Senhora Auxiliadora (1943) que atendia as meninas. Ambas de ensino secundário.

de ensino, tendo sido criado pela Igreja Metodista e suas missões na cidade mineira de Juiz de Fora, em 1889 e se apresentava como um colégio renomado na época.

Ao se instalar em Pires do Rio, o Granbery teria ofertado inicialmente o curso primário e submetido as pessoas que já tinham concluído o primário a exame de admissão ao ginásial. Contudo, em função das dificuldades financeiras para construir seu próprio prédio na cidade e da resistência oferecida pela Igreja Católica, a instituição acabou por não se fixar na cidade e os alunos aprovados no exame de admissão foram estudar no Granbery de Juiz de Fora, o que demandou uma segunda articulação da maçonaria local, que mobilizou a irmandade nacional para interceder junto ao Instituto para sua manutenção em Pires do Rio e os políticos locais para oferecer-lhes condições para tanto (SIQUEIRA, 2006).

Em uma versão próxima, presente no memorial do Colégio Estadual Prof. Ivan Ferreira⁸⁴, a iniciativa para a criação de uma unidade do Colégio Metodista em Pires do Rio partiu, sobretudo, da maçonaria, que tomou conhecimento, por meio de um membro da instituição em Minas que estava a trabalho na cidade, que o Instituto Granbery de Juiz de Fora estava planejando criar uma unidade em Goiás. Na ocasião, o Granbery já havia se afirmado na cidade mineira, dispunha de grande infraestrutura e prestígio na região, o que despertou o interesse da maçonaria, que tomou a iniciativa de propor a construção da referida unidade em Pires do Rio e envidou esforços no sentido de conquistar apoio político e outros recursos necessários para tanto, e a conseguinte aceitação por parte dos dirigentes do colégio. Até então, o governador do estado, Pedro Ludovico Teixeira, interessado também na criação do colégio em Goiás, dado seu renome e a carência educacional enfrentada, cogitou sua instalação em Goiânia, a nova capital do estado (PEREIRA et al., 2011).

Segundo consta no livro sobre a Loja Maçônica Amor e Luz IV, a Loja enviou “uma prancha para o Grande Oriente do Brasil, pedindo a interferência do Grão Mestre Dr. Joaquim Rodrigues das Neves junto à Direção do Instituto em Juiz de Fora-MG, para que o referido Colégio viesse para a cidade de Pires do Rio”. Tendo atendido ao pedido, o Poder central do Rio Janeiro acordou com a direção do Granbery uma visita à cidade (ALBANO NETO, 2007).

Nesse momento foi formada uma aliança entre o prefeito municipal de Pires do Rio, Taciano Gomes de Melo, a maçonaria, liderada por um de seus fundadores na cidade, Saulo de Tarso Paranhos Romeiro e outros nomes considerados influentes no município que resultou na criação de uma comissão para tratar da possível instalação de uma filial do Colégio Granbery

⁸⁴ O referido colégio se instalou posteriormente no espaço físico em que funcionou o Granbery quando sua propriedade foi comprada pelo Estado.

na cidade. Em seus primeiros trabalhos essa comissão se reuniu com o diretor do Colégio Granbery, Irineu Guimarães, no dia 1º de janeiro de 1943 na própria residência de Paranhos em Pires do Rio, para apresentar-lhe a proposta de criação da unidade do colégio. Essa reunião compreende as duas versões apresentadas sobre a criação do Granbery, que se complementam entre si, e foi registrada em ata. A proposta feita constava das seguintes ofertas:

- a- de um terreno para construção de um prédio, do tamanho que a direção do Granbery julgar satisfatório;
- b- de um prédio adaptado para o funcionamento provisório da Filial, sem onus para o Granbery;
- c- do pagamento, por (2) anos, das taxas de inspeção que o Governo venha cobrar;
- d- da importância de Cr\$ 100.000.000 (cem mil cruzeiros), para a construção de um prédio próprio (ATA SOBRE A FUNDAÇÃO DE UMA FILIAL DO INSTITUTO GRANBERY EM PIRES DO RIO, 1943).

A presente proposta em muito viabilizava a instalação do instituto em Pires do Rio, uma vez que as despesas maiores relacionadas a sua infraestrutura, como aluguel de um prédio provisório, aquisição do terreno e construção do prédio próprio seriam assumidas pela comissão piresina, cabendo ao Granbery assumir, inicialmente, mais a parte pedagógica e administrativa, o mobiliário e demais materiais escolares e ofertar os professores. Dadas as facilidades encontradas, Irineu Guimarães, ao voltar para Juiz de Fora, logo resolveu juntamente com os demais membros do Conselho Superior do Instituto Granbery pela criação da unidade do Colégio Granbery em Pires do Rio⁸⁵ (ATA DO CONSELHO SUPERIOR DO INSTITUTO GRANBERY, 05/01/1943, p. 47-49).

O interesse da maçonaria em apoiar a vinda do Granbery para Pires do Rio se inscreve, como visto, nas relações estabelecidas entre essa instituição e o protestantismo no Brasil nesse período. O caráter liberal do protestantismo e o seu ideal de modernidade vinha ao encontro da maçonaria, que sofria, outrossim, com a resistência e o conservadorismo católico (VIEIRA, 1980). Tratava-se, portanto, de uma relação conveniente que explicita as lutas de representação, com vistas “a impor uma autoridade à custa de outros, por elas menosprezados”, a se afirmarem na sociedade, a imporem seus valores e projetos (CHARTIER, 1990, p. 17).

Anos antes de Pires do Rio, a cidade mineira de Uberaba já havia manifestado o interesse em possuir uma filial do Granbery e proposto contribuir com a aquisição do terreno e a construção do prédio, bem como garantir a subvenção do município. Tal empreendimento

⁸⁵ Há indícios que o Instituto Granbery também se instalou na década de 1940 na cidade goiana de Anápolis, vindo a funcionar por um curto período de tempo, formando uma turma de normalistas. Contudo, não foi possível encontrar fontes e/ou maiores informações sobre este.

chegou a ser encaminhado legalmente na cidade por meio de projeto aprovado na câmara municipal, mas sofreu grande resistência da comunidade, em sua maioria católica, que se apoiou no bispado de Mariana, forçando a desistência dos metodistas, que acabaram por abortar o projeto (O GRANBERY, 05 de maio de 1924). As cidades mineiras de Barbacena e Montes Claros também manifestaram interesse na instituição, mas os pedidos foram negados pela própria Junta de Missões que as julgaram inviáveis.

Assim, a cidade de Pires do Rio, a despeito de se encontrar mais distante, em um outro estado e região, foi a escolhida pela Junta Missionária e o Conselho Superior do Instituto Granbery para abrigar a primeira filial do instituto, o que se deve, entre outros fatores, às facilidades ali encontradas, em particular, o investimento financeiro proposto, o número significativo de protestantes no município, uma menor influência católica e a boa aceitação da comunidade local, que se contrastava ao cenário de resistência encontrado antes em Uberaba. Conforme mencionado por Irineu Guimarães, havia por parte da Associação Metodista e do próprio Granbery uma grande expectativa com a cidade de Pires do Rio, que em suas palavras prometia, “num futuro próximo, grandes bençãos para o Instituto Granbery e a Igreja Metodista” (ATA DO CONSELHO SUPERIOR DO GRANBERY, 24 de fevereiro de 1947). Tratava-se, portanto, de uma expectativa que explicita o ideal educacional e religioso que com ele se misturava em torno da instalação da instituição escolar.

Os trabalhos para a instalação do colégio em Pires do Rio se deram em regime de urgência. Em abril de 1943, o professor Luiz Angelo Milazzo e sua esposa, professora Hercília Milazzo, então diretores da Ala feminina do Instituto Granbery em Juiz de Fora, vieram para Pires do Rio junto com uma Comissão Examinadora e lançaram a pedra fundamental da unidade do Granbery na cidade. Meses depois, em setembro, iniciavam-se as aulas no Instituto sob direção de Luiz Milazzo (BOLETIM INSTITUCIONAL, 2012; PEREIRA et al., 2011).

Em matéria publicada no “O Granberyense”, jornal institucional do colégio em Juiz de Fora, aparecem muitos dos fatos e informações ora citados que envolveram o processo de criação do Instituto Granbery em Pires do Rio, como pode ser observado a seguir.

Figura 04: Jornal O Granberyense: O Granbery marcha para o Oeste! (1943)

O Granbery marcha para o oeste!

Uma notícia auspiciosa para todos os granberyenses: abrimos, este ano, uma filial do Granbery em Pires do Rio, Estado de Goiás.

A história é curta: no dia de Natal de 42 o nosso diretor foi procurado por um enviado daquela cidade goiana, que vinha propor ao Granbery a fundação, lá, de uma filial.

A Prefeitura ofereceria um terreno e o povo faria uma doação em dinheiro para a construção de um prédio próprio.

No dia 1.º de janeiro já o prof. Irineu Guimarães se achava em Pires do Rio, e logo depois seguia para lá o prof. Luiz Milazzo com a sua família, para dirigir o novo Granbery.

E lá estão, ensinando as crianças de Goiás, o prof. Milazzo e d. Ercília, estando funcionando, regularmente, já este ano, um Curso de Admissão, para que, ano que vem, já se converta em ginásio.

Todas as providências para isso tem sido tomadas, esperando-se que se concretizem em fatos os nossos planos a este respeito.

E para isso tem o Granbery recebido todo o apoio do senhor Interventor Federal, Dr. Pedro Ludovico, que é uma figura ímpar nas nossas administrações estaduais.

Democrata de vocação, administrador operoso e rigorosamente honesto, o senhor Interventor de Goiás realiza uma administração que poderia servir de molde e de medida, pelos seus processos e pelo vulto de suas realizações.

A Prefeitura, sob a direção esclarecida do dr. Taciano de Melo, ofereceu-nos, no centro da cidade, um terreno de nada menos de quatro alqueires; e a Comissão Promotora da Fundação da Filial do Granbery depositou, logo após a chegada do prof. Milazzo, em dois bancos da cidade, a importância prometida.

Por isso mesmo tomamos a liberdade de considerar beneméritos da cidade o senhor Prefeito e os membros daquela comissão, não porque tenha sido o Granbery o estabelecimento convidado por ela para abrir em Pires do Rio uma filial, mas pelo testemunho, que podemos dar, do empenho que têm demonstrado em promover a prosperidade do município.

Compõem a Comissão os Srs.: Dr. Oswaldo Romeiro, pres.; Dr. Floriano Batista, dd. Juiz Municipal, Dr. A. Motta Gonçalves, prof. O. E. Hartwig, Elias Helou, José Coury Nassi, Ernesto Golias, Latif Rassi, José David Scaf, Aristóteles Lacerda, Benedito Gonçalves de Araujo, Joaquim A. de Amorim, César Barbosa de Melo, Angelo C. Lasafá, Amin Rassi, Davi Abdala Rassi e Saulo de Tarso Paranhos.

Pires do Rio é uma cidade pequena, sertaneja, sem os benefícios, ainda, portanto, dos centros populosos. Mas, a meio caminho entre Araguaia



Prof. Luiz Milazzo, a quem foi confiada a direção do novo Granbery

e Goiânia, e grande centro de criação de gado e de cultura de cereais, se desenvolverá, por certo, dentro de pouco tempo, numa das cidades mais ativas e mais adiantadas do Estado.

E para que isso se dê, o Granbery fará a sua parte, procurando repetir em Pires do Rio a sua história de serviços à causa da educação da nossa juventude.

E que nessa nossa marcha para o Oeste não nos falte colaboração valiosa dos granberyenses e de todos aqueles que vêm, na educação do povo, a solução de todos os problemas nacionais.

Para o Oeste!

Grêmio Literário Castro Alves

A exemplo do que vem fazendo nos anos anteriores, esta velha e prestigiosa casa literária tem realizado, em 1943, um trabalho digno de menção.

Reunindo em seu seio apenas alunos das duas primeiras séries ginasiais, o Castro Alves tem tido sempre sessões movimentadas, com programas cumpridos à risca e grande entusiasmo por parte dos seus componentes.

O número de sócios eleva-se a quase cem, contando muitas alunas, cuja presença dá grande brilho às reuniões.

A parte técnica do G. Castro Alves está entregue ao prof. Virgílio Cavalcanti.

O Grêmio está providenciando no sentido de preparar elementos que possam tomar parte nos tradicionais concursos de declamação e oratória.

As sessões do Castro Alves estão se realizando às quartas-feiras, de acordo com a resolução tomada pela Comissão de Trabalhos Literários.

Fonte: Arquivo do Museu Granbery (Juiz de Fora-MG).

De acordo com a narrativa presente no jornal, o diretor do Granbery foi procurado em Juiz de Fora por um enviado de Pires do Rio, no final de 1942, com a proposta de fundarem na cidade goiana uma filial do colégio. O passo seguinte foi a vinda do diretor Irineu Guimarães à Pires do Rio, que resultou na reunião com uma comissão local que aparece no memorial citado e na ata de criação do instituto. A matéria expõe os atores sociais e políticos, as alianças realizadas e o financiamento público que concorreram para a instalação do Granbery em Goiás, como a doação do terreno de quatro alqueires no centro da cidade por parte da prefeitura municipal e de valores em dinheiro para a construção do prédio escolar, que foram depositados pela comissão formada por esses muitos atores sociais, em sua maioria, externos ao campo

religioso, membros da maçonaria e pertencentes a elite econômica e política local. Logo, uma aliança que demonstra mais uma vez a intrincada relação entre o público e o privado e o campo religioso e educacional na história da educação brasileira e também, goiana e piresina. Contudo, apesar de citar alguns nomes ligados à maçonaria, o jornal granberyense não fez menção à instituição como responsável direta pela instalação do instituto em Pires do Rio.

Na direção de promover essa aliança, as relações de poder e interesse que as forjaram, o jornal presta reconhecimento ao prefeito de Pires do Rio na época, Taciano de Melo, destacando seu empenho na criação do instituto e, sobretudo, ao trabalho do interventor de Goiás, Pedro Ludovico, exaltando o caráter honesto e democrático de sua pessoa, bem como sua administração, concebida como referência no país. Ainda nesse sentido, e no bojo das políticas encaminhadas no cenário nacional, o jornal associou a criação do instituto em Pires do Rio à ideia de Marcha pra o Oeste, trazendo como título da matéria “O Granbery marcha para o oeste!”. Conforme trabalhado anteriormente, a “Marcha para o Oeste” foi um projeto político do governo federal, assumido também por Goiás, principalmente durante o governo de Getúlio Vargas, contexto no qual se insere a criação de ambos os institutos.

Destarte, é possível que tal associação, aparentemente, voluntária, caminhasse no sentido de promover esse projeto nacional, administrado em Goiás por Pedro Ludovico, interventor nomeado pelo próprio Vargas. No bojo desse projeto, a educação, em particular, a educação a ser ofertada pelo Granbery em Pires do Rio, colaborava para a formação da juventude local, para o progresso da cidade, que acreditavam se tornar “numa das cidades mais ativas e mais adiantadas do Estado” (O GRANBERYENSE, 1943, s/p). Consequentemente, o estado de Goiás e o próprio país se beneficiariam de tal investimento educacional. Logo, observa-se claramente, nessa narrativa, a representação criada em torno da superioridade do protestantismo e de sua educação ao associar a instalação do Granbery ao progresso da cidade e região, apropriando-se inclusive, do projeto de “Marcha para o Oeste”.

Nessa direção, muitos registros sobre a criação desse instituto apontavam para as dificuldades encontradas em razão da localização geográfica de Pires do Rio, fazendo alusão ao Cerrado como sertão, lugar longínquo e com poucos recursos.

Aqui o “cerrado” circunda, afeta e constrange tudo! Uma prova dessa asserção: Aquêles morcegos teimosos que fizeram casas nos globos de luzes, aquelas abelhas insistentes, o calor que prejudicou aparelhos dos gabinetes, o pó que tudo fosca, torna áspero e desgasta! As longas esperas de material para construção [...]” (LIVRO DE VISITAS IMG, 1945).

Esse discurso configura uma representação que muito se aproxima da realizada pelos primeiros missionários e educadores protestantes no país como visto na seção I, item I.2. Trata-se de um olhar comprometido, de um ponto de vista considerado dominante, que se apropria da ideia de atraso dessa região goiana para então atribuir maior valor à criação do Granbery e ao próprio trabalho metodista, como instituição vocacionada e abnegada, que se dispôs a enfrentar tais dificuldades a favor do progresso de Pires do Rio e região. Esse discurso aponta, conforme Chartier (1990, p. 17), que as lutas de representações “produzem estratégias e práticas” e são, conforme Pesavento (2004), carregadas de símbolos.

Todo o processo que envolveu a criação do Granbery piresino corrobora o fato de que a “a instituição escolar – se inscreve – constituindo e sendo constituída – nas teias de relações urbanas. Ao inscrever-se na cena da cidade, a escola o faz como experiência complexa e polissêmica” (FARIA FILHO, 2005, p. 33).

Em meio a todos esses fatores, a criação do Instituto Granbery apresenta, por si só, particularidades e curiosidades. Criado um ano depois da Escola Evangélica de Jataí que foi construída pela Igreja Presbiteriana do Brasil e suas missões, o Instituto Granbery em Pires do Rio, embora vinculado à Igreja Metodista, não contou primeiro com o trabalho religioso e institucional dessa Igreja no município, sendo resultado de uma iniciativa um tanto independente que envolveu diferentes atores sociais, sobretudo, a maçonaria e os políticos locais. O instituto criado em Pires do Rio não era uma instituição nova, autônoma, mas uma filial do Colégio mineiro que vinha trabalhando no sentido de expandir seu trabalho, de criar novas unidades de ensino pelo país, o que despertou o interesse de parte da comunidade piresina que apoiou tal projeto. Assim, o trabalho ali desenvolvido e sua administração estavam diretamente subordinados ao instituto sede.

O Instituto se instalou provisoriamente numa casa alugada no centro da cidade (rua Joaquim Antônio Teixeira com a avenida Lino Sampaio) até a construção do prédio próprio. De início, o IMG ofertou o primeiro ciclo do curso ginásial, começando com vinte e dois alunos que foram transferidos de outros colégios dado o interesse dos pais e o correr do ano letivo. Conforme publicado no jornal, o casal Luiz e Hercília Milazzo atendeu os primeiros alunos ofertando, inicialmente, o curso de admissão, de modo a preparar os alunos e convertê-lo no curso ginásial, que veio a ser criado em 1944 (O GRANBERYENSE, 1943, s/p).

Segundo registrado em ata, o professor Luiz Milazzo “muito embora tivesse recebido do Departamento Nacional do ensino, licença para efetuar os exames de admissão, com a fé inabalável que iniciara os trabalhos, já abençoados desta instituição resolve abrir extra

oficialmente os trabalhos escolares” (ATA DE REUNIÃO DA ABERTURA DAS AULAS DO GRANBERY DE PIRES DO RIO, 1943). Desta feita, as aulas no instituto protestante começaram de forma irregular, sem autorização do Ministério da Educação, que veio a ser concebida depois e contou mais uma vez com a influência da maçonaria local, que contatou um de seus veneráveis no Rio de Janeiro para que intercedesse junto às pessoas responsáveis pela equiparação da unidade de Pires do Rio à matriz do Granbery (PEREIRA et al., 2011). Ainda conforme o registro em ata, o clima era de muita euforia, “falando todos com o mesmo entusiasmo e fé, esperando que Deus fosse pródigo em derramar suas bênçãos sobre um trabalho tão importante, qual seja o de difundir o ensino baseado nos princípios da moral cristã” (ATA DE REUNIÃO DA ABERTURA DAS AULAS DO GRANBERY DE PIRES DO RIO, 1943). Logo, um discurso que aponta para o valor atribuído à instituição, sua importância e para sua finalidade religiosa, missionária.

Em 1945, o IMG se instalou no prédio próprio, ainda em construção, situado na avenida Egídio Francisco Rodrigues, também no centro da cidade, que foi naquele momento chamada de avenida Granbery. Segundo Ana Maria Pereira et al. (2011), a cerimônia de inauguração do Instituto Granbery em Pires do Rio contou com a presença de autoridades do município e vários membros da maçonaria. Entre 1944 e 1948, o Granbery implantou as quatro séries do curso ginasial, contando, em média, com mais de 90 (noventa) alunos, e a Escola Normal, funcionando também em regime de internato feminino e masculino. Não obstante as ajudas recebidas, o Instituto enfrentou dificuldades para ampliar sua infraestrutura, principalmente no que se refere às limitações financeiras e à distância entre Juiz de Fora e Pires do Rio, que por vezes atrasava o recebimento de materiais diversos e a própria resistência de parte da sociedade, especialmente de setores ligados à Igreja Católica, que passaram a desmerecer o instituto, a questionar o ensino protestante ali ofertado (PEREIRA et al., 2011).

Além da grande ajuda externa ao campo religioso recebida pelo IMG em Pires do Rio por parte da associação local, este contou ainda com financiamento religioso e público. De acordo com as atas das reuniões do Conselho Superior do Instituto Granbery, o instituto sede e a própria missão metodista norte-americana contribuíram financeiramente com a instalação e manutenção da filial piresina, fazendo por vezes doações em dinheiro e/ou empréstimos para que pudesse custear parte de suas despesas e também ampliar suas instalações (III LIVRO DE ATAS DO CONSELHO SUPERIOR DO GRANBERY, 1937-1973). Ainda segundo o Decreto-Lei, n. 19 de 03 de abril de 1944, o Estado concedeu uma “subvenção de Cr\$ 20.000.00

à filial do Instituto Granbery, de Pires do Rio” para ser empregado nas obras de construção do instituto (GOIÁS, 1944).

Conforme visto no item I.5, a concessão de subvenção às escolas privadas era uma prática recorrente no Estado de Goiás, que veio a se intensificar com o alvorecer da República, beneficiando muito as escolas confessionais, sobretudo, as escolas católicas, mas também as escolas protestantes, como foi o caso do Granbery. De acordo com Loureiro (2011, p. 15), “a justificativa oficial para o repasse de dinheiro público ao setor privado educacional em Goiás vai desde a situação financeira penosa do Estado até um antigo argumento, da liberdade das famílias de escolherem a escola para seus filhos”. Não obstante tais argumentos, a ajuda financeira que o IMG recebeu por parte do Estado e pelo poder municipal é mais um elemento da privatização dos recursos públicos e sua aplicação em escolas confessionais, quando se deveria garantir a laicidade do Estado e do próprio ensino.

Nas dependências do Instituto Granbery foi construído o templo da Igreja Metodista em Pires do Rio, onde se realizavam de forma mais particular as atividades religiosas do Instituto e se prestava atendimento religioso à população piresina por meio de acompanhamento pastoral, de cultos e demais reuniões e eventos que fundamentavam o trabalho metodista na cidade. Antes mesmo da construção do templo, funcionou conforme registro em ata e determinação do Conselho Superior do Granbery de Juiz Fora (1943, p.51), uma sala para educação religiosa já nas dependências da casa alugada que, certamente, tinha por objetivo afirmar a identidade religiosa da instituição e, por conseguinte, promover a fé metodista entre a comunidade escolar. Desta feita, ao subvencionar o instituto, o município e o estado também contribuíram para promoverem o ensino e os valores religiosos ali ministrados.

De acordo com Ferreira (1999), o avanço protestante em Pires do Rio, principalmente, a instalação do Instituto Metodista, incitou o trabalho da Igreja Católica na cidade que, como resposta e também um meio de afirmação e de arregimentar seus fiéis, criou, em 1946, a Escola Paroquial Sagrado Coração de Jesus que foi conduzida pelas irmãs franciscanas de Allegany que, segundo Barros (2010), vieram para Goiás e, especialmente, para Pires do Rio com tal finalidade. Em 1948 foi fundado o ginásio e em 1950, a Escola Normal Sagrado Coração de Jesus. Até então, o Granbery era a única instituição de ensino secundário em Pires do Rio e estava entre as quinze existentes no estado, conforme apresentado no quadro 02 (p. 86), de forma que acabava por ser a opção de estudo de muitos católicos e da comunidade em geral que procurava continuar os estudos na cidade. Nesse cenário, muitas foram as manifestações da Igreja Católica, que condenava a fé protestante, concebendo-a como heresia e, por conseguinte,

o ensino protestante, advertindo as famílias sobre o perigo de manter seus filhos nessas escolas, que poderiam contrair ensinamentos avessos à fé católica (BARROS, 2010).

Diante das dificuldades encontradas, o Instituto defendia promover apenas os valores cristãos, não realizando proselitismo religioso, permitindo, inclusive, que seus alunos internos frequentassem as missas católicas, o que certamente se apresentava como uma estratégia para assegurar seu alunado católico. Em meio aos seus esforços, o IMG conseguiu ampliar a oferta de cursos e sua infraestrutura nas primeiras décadas de funcionamento. Em 1948 foi implantada a Escola Normal “com o fim de ministrar o Curso Normal de Regentes (1º ciclo) e o Curso Normal de Formação de Professores Primários (2º ciclo)”. Em 1956, o Granbery oferecia o “Jardim de Infância, Curso Primário, Ginásial, Normal, Curso Técnico em Contabilidade, Datilografia e Música” (PEREIRA et al., 2011, p. 20).

A ampla oferta de cursos, sobretudo, a oferta do curso secundário e de cursos técnicos, que eram ineficientes no estado e permitiam a continuação dos estudos na mesma instituição e cidade, somado a outros fatores, tais como, a oferta do regime de internato feminino e masculino, que era uma inovação no município, o apoio recebido pela maçonaria e parte da elite local que ali matricularam seus filhos e filhas e influenciaram a matrícula de pessoas próximas, servindo de referência para os demais e o fato de ser uma unidade de um colégio renomado em Minas Gerais, contribuíram em grande parte para o alcance que o Instituto Granbery teve no município e na região, recebendo um grande número de alunos, muitos vindos de diversas cidades goianas e mesmo de outros estados, sobretudo, de Minas Gerais.

Entretanto, diferente do Instituto Samuel Graham que alcançou estabilidade institucional, se afirmando no campo educacional jataiense e se fazendo presente no mesmo até os dias atuais, o Instituto Granbery, em razão da crescente dificuldade financeira, da emergência de outras escolas no município, inclusive de ensino secundário, bem como da perda de apoio das instituições responsáveis por sua instalação e da perseguição católica, entre outros motivos que busco elucidar, acabou por fechar o trabalho em Pires do Rio em 1963, momento em que o prédio foi vendido para o estado de Goiás e passou a dar lugar ao Colégio Estadual Pe. Ruy Rodrigues da Silva, hoje Colégio Estadual da Polícia Militar do Estado de Goiás “Professor Ivan Ferreira”⁸⁶. Já em 1950, o Instituto Granbery, com sede em Juiz de Fora, representado pelo rev. Charles A. Long doou para a Associação da Igreja Metodista o terreno e todas as instalações

⁸⁶ O Colégio Estadual Pe. Ruy Rodrigues da Silva resultou da união entre o Ginásio Estadual Pe. Ruy Rodrigues da Silva de Pires do Rio (criado em 1962 com a denominação primeira de Ginásio Estadual de Pires do Rio) e o antigo Instituto Granbery com vistas à oferta do curso científico. Em 1967, pela Lei n. 6.753/67, esse colégio passou a denominar-se Colégio Estadual “Professor Ivan Ferreira” (PEREIRA et al., 2011).

e mobiliários do Granbery piresino, sinalizando uma ruptura entre a instituição sede e essa filial e um novo vínculo com essa associação (ESCRITURA PÚBLICA DE DOAÇÃO, 1961).

Conforme a Lei n. 4.947 de 14 de novembro de 1963, o governador Mauro Borges autorizou um crédito no valor de “oito milhões e quinhentos mil cruzeiros (Cr\$ 8. 500.000,00) à Secretaria de Educação e Cultura, para fazer face às despesas decorrentes da aquisição dos bens do ‘Instituto Granbery’, de Pires do Rio, pelo Estado de Goiás” (GOIÁS, 1963). Curiosamente, abaixo do nome do governador que assinou tal Lei, aparece o nome do padre Ruy Rodrigues da Silva, então secretário de Estado de Educação e ex-sacerdote católico que, inclusive, deu nome ao novo colégio criado a partir do Granbery, o que levanta suspeitas sobre uma possível relação entre o poder público e a Igreja Católica neste ato e a influência e interesse dessa igreja. Com o fechamento do Instituto, a Igreja Metodista que funcionava nas suas dependências encerrou suas atividades e seu prédio foi vendido para Igreja de Cristo, em 1969, que se instalou na cidade. Assim, Pires do Rio deixou de contar com o trabalho metodista.

Em linhas gerais, ambas as instituições, o Instituto Presbiteriano Samuel Graham e o Instituto Metodista Granbery, em suas origens até as primeiras décadas de criação, conforme fora abordado, apresentam aspectos comuns e singulares que se inscrevem no espaço e tempo em que foram criadas e envolvem também seus atores sociais, suas relações socioculturais, políticas, religiosas e educativas e a razão de ser de cada uma.

A começar pelo espaço e tempo em que foram criadas, o estado de Goiás no início dos anos 1940, em particular as cidades de Jataí e Pires do Rio, revelam muitas das condições visualizadas para a implantação do trabalho protestante, especialmente, o investimento das missões. Na época, as duas cidades possuíam uma significativa população protestante no estado, apresentavam condições geográficas favoráveis, boa infraestrutura e se encontravam em pleno desenvolvimento, em crescimento econômico e populacional, corroborando a assertiva de Nascimento (2005, p. 122), de que o investimento da Missão em uma dada região/cidade levava em conta alguns critérios, tais como: “densidade populacional protestante, condições higiênicas, água potável, fertilidade do solo, facilidade de transporte, acesso aos materiais de construção e condições políticas”.

A despeito dessas condições, as duas cidades eram ainda sertanejas, encontravam-se distantes dos grandes centros do país, o que também corrobora o interesse missionário visto na seção I, itens I.2 e I.3, de promover a “civilização” dessas regiões via religião e obras sociais, principalmente, por meio da criação de escolas.

Outro elemento comum entre as duas instituições e, de forma geral, comum nas instituições de ensino criadas pelos missionários protestantes é o espaço escolar. Essas escolas foram instaladas primeiro de forma improvisada nas dependências das igrejas e/ou casas alugadas, enquanto se viabilizava o projeto de construção do prédio próprio, que era o elemento de promoção e legitimação dessas instituições. Em ambos os casos houve a preocupação com a localização e o tamanho do terreno; as propriedades instalaram-se na parte central das cidades e dispunham de grande espaço, o que aponta para a preocupação protestante de se destacar na cidade e fazer parte de sua arquitetura, bem como desenvolver um amplo trabalho educacional.

Conforme já discutido, o século XX promoveu “uma associação dos termos moderno, modernidade e modernização a questões de desenvolvimento e progresso atreladas ao processo de urbanização” (PEREIRA, 2014, p. 21). Assim, buscava-se muito o desenvolvimento das cidades por meio da instalação de comércios, bancos, indústrias, escolas e outros, que viessem a materializar o progresso econômico e cultural almejado.

Em Pires do Rio, especialmente, a escola se instalou na avenida principal da cidade, onde já se encontrava o prédio da prefeitura municipal, do fórum, o obelisco, de forma que o Instituto Granbery já passa, em sua materialidade, a compor o espaço central da cidade e se afirmar junto com as principais instituições do município que estavam ali instaladas, se colocando como uma delas, como um dos elementos símbolos da urbanização, da modernidade e do progresso em Pires do Rio.

Ainda conforme Pereira (2014, p. 138), “a escola, inserida no urbano, formadora de mentes e corpos, deveria inculcar nos alunos as práticas civilizadas fundamentadas nos aspectos morais e religiosos, perpassando os anos e sendo considerada como um centro de garantia do progresso”. As duas instituições analisadas se valeram dessa compreensão, se apresentando como importantes instrumentos de formação e promoção social, sob os quais, associavam e promoviam também sua fé, e ainda como instituições modernas em oposição ao ensino católico, considerado tradicional.

Não obstante a observação desses critérios e condições em ambas as instituições, importantes singularidades marcaram o processo de criação de cada uma delas. Enquanto em Jataí o trabalho presbiteriano se realizou diretamente vinculado ao trabalho missionário, inclusive às missões norte-americanas e resultou ao mesmo tempo na criação da escola e na criação do templo e organização da Igreja, sendo que esta última veio a administrar e apoiar a primeira, como era comum no trabalho protestante, em Pires do Rio, se observa uma atuação mais externa ao campo religioso, representada pela maçonaria e pelo grupo político local o que,

possivelmente, contribuiu para o fechamento desta, uma vez que tal atuação foi mais pontual, no momento de criação do instituto, deixando de oferecer uma sustentação nos anos seguintes, como fizera a missão presbiteriana que, inclusive, manteve outras obras assistencialistas na região, como o hospital e a Escola de Enfermagem em Rio Verde e investiu na criação de outras igrejas presbiterianas em Jataí.

Apesar do Instituto Granbery em Juiz de Fora ter sido fundado pelos missionários metodistas, estar vinculado a esta denominação religiosa e ter decidido se instalar também em Goiás, a unidade criada em Pires do Rio não partiu da iniciativa da Igreja, do trabalho missionário metodista, mas sim da maçonaria e dos atores políticos que a ela se juntaram, mas que não professavam, no geral, a fé protestante e não tinham nenhum interesse religioso na criação do Instituto. Possivelmente, a maçonaria, marginalizada pela Igreja Católica, procurava por meio da criação de uma escola protestante demonstrar seu poderio, se afirmar mais socialmente e ainda contar com um espaço de ensino mais aberto ideologicamente para acolher os seus. O Granbery era uma escola renomada, alicerçada na pedagogia americana, o que por certo despertou o interesse da maçonaria e do prefeito municipal em instalá-lo em Pires do Rio, que se encontrava em vias de modernização. Contudo, quando o município passa a contar com outras instituições, principalmente, de nível secundário, o IMG parece ter perdido muito de sua importância na cidade e, por conseguinte, o apoio recebido.

Curiosamente, a despeito de Pires do Rio possuir nos anos 1940 a maior população protestante no estado de Goiás, esta parece não ter sido capaz de sustentar a permanência do Granbery na cidade, enquanto em Jataí, que possuía uma população relativamente menor de protestantes, o IPSG conseguiu se afirmar, o que talvez esteja relacionado a uma espécie de “fidelização” da confissão religiosa que não se processou em Pires do Rio, haja vista que a Igreja Metodista não desenvolveu um trabalho mais acentuado na cidade, como fizera a Igreja Presbiteriana em Jataí, e fiel às suas instituições, talvez, o público das outras igrejas evangélicas não se interessasse tanto pelo instituto metodista, principalmente quando passa a dispor de mais escolas públicas, ou mesmo não tivesse condições de custear o ensino ali.

Vale ressaltar que o Granbery sofreu, já em seus primeiros anos, a concorrência católica com a criação da Escola Paroquial Sagrado Coração de Jesus em 1946, o que aponta para a natureza religiosa dessas duas instituições de ensino e, por conseguinte, para o conflito entre elas em busca do domínio do campo educacional e religioso na cidade. Um relato de 1945 apontou que muitas eram “as adversidades do meio social, às vezes também hostil”, principalmente, “quando foi necessário contrariar interesses particulares” (LIVRO DE

VISITAS IMG, 1945). Em 1958, em discussão sobre as relações com o Colégio Sagrado Coração de Jesus, “alguns professores foram da opinião que tanto professores como alunos procurassem estar em contato com o mesmo, tendo em mente a formação de boas relações [...]” (ATA DE REUNIÃO DO CORPO DOCENTE, 15 de maio de 1958). Por essa discussão, depreende-se que as relações com o colégio católico não eram boas e que a instituição protestante estava buscando uma aproximação, de forma a minimizar os conflitos. Por sua vez, segundo Lôbo (s/d), os últimos anos da instituição foram de maior tensão, marcados pela perseguição católica, que teria inclusive mobilizado sujeitos e situações dentro e fora do instituto para forçar seu fechamento.

Embora não tenha sido possível se certificar mais sobre esses conflitos, a própria resposta dada pela ICAR com a rápida criação da Escola Paroquial é indicativo da existência deles, das lutas de representações, que como atesta Chartier (1990, p. 17), “supõe-nas como estando sempre colocadas num campo de concorrências e de competições cujos desafios se enunciam em termos de poder e de dominação”. Assim, acredito que o lobby da Igreja Católica junto à comunidade piresina concorreu para o fechamento do Granbery.

Ademais, Pires do Rio experimentou nas décadas seguintes uma estagnação econômica e, por conseguinte, populacional⁸⁷, o que por certo, também concorreu para o fechamento do IMG, comprometendo parte das matrículas e pagamentos e mesmo o apoio por parte do poder municipal. Jataí, por sua vez, perseguiu seu crescimento econômico, o que contribuiu para a afirmação do IPSG no município. Embora no caso do Instituto Samuel Graham, a iniciativa para sua construção tenha sido da Igreja Presbiteriana e de suas missões, sendo uma expressão direta do protestantismo missionário norte-americano, ela também se serviu do campo político local e foi favorecida por este.

Assim, seja em maior ou menor grau, o processo de construção e permanência dessas instituições escolares revela que estas, como postula Araújo (2007, p. 96), são “co-partícipes de projetos históricos”. Para além dos interesses e esforços internos, da questão religiosa, a constituição dos dois institutos foi forjada em meio a relações de poder e interesse que extrapolam o campo religioso e se inscrevem também no campo social e político. Travestida da ideia de modernização do ensino e desenvolvimento local, essas alianças realizadas assinalam a natureza reguladora da religião e o interesse político no campo religioso que remonta a relação

⁸⁷ Segundo dados do IBGE (1958; 2007), em 1950 Pires do Rio possuía 12.946 habitantes (inclusive a população dos atuais municípios de Cristianópolis e Palmelo), enquanto o município de Jataí possuía no mesmo ano 22.142 habitantes. Ainda em 1950, os distritos de Cristianópolis e Palmelo foram desmembrados de Pires do Rio. Em 1970, Pires do Rio apresentava uma população de 18.423 e Jataí, 41.364 habitantes.

entre Estado e Igreja no Brasil, que fora também apropriada pelo protestantismo no país e precisa ser mais problematizada, sobretudo, nesse caso, o investimento público no campo educacional privado e confessional.

Em sua identidade religiosa, essas instituições estavam direta ou indiretamente ligadas à finalidade religiosa de promover a fé e os valores protestantes. Portanto, são “expressões de visões de mundo. [...] A instituição escolar está comprometida, dialeticamente, com a cultura a produzir-se e a reproduzir-se entre os educandos” (ARAÚJO, 2007, p. 96). Logo, é importante também pensar a identidade e a finalidade religiosa dessas instituições e confrontá-las com a ideia de modernidade, de progresso que propagavam.

Os presbiterianos, em particular, ao contrário dos metodistas, conseguiram realizar de forma mais integral e exitosa o projeto missionário protestante, uma vez que a escola se afirmou na sociedade jataiense, se fazendo presente até os dias atuais e contribuiu para a propagação da igreja local, de forma que o campo religioso se desenvolveu e resultou na criação de outras Igrejas Presbiterianas na cidade que permanecem até hoje, enquanto o trabalho metodista em Pires do Rio não foi retomado. Não obstante o curto tempo de funcionamento do Granbery piresino, é possível afirmar que, de início, ele foi importante para o campo educacional local, principalmente, por ter suprido nos primeiros anos a lacuna existente no ensino secundário e ter também ofertado cursos técnicos.

Assim, apesar da natureza religiosa, dos elementos que forjaram a criação dessas instituições, que em muito carregavam traços de conservadorismo em meio a proposta de inovação, elas contribuíram com o campo educacional no município e na região em que se inseriram e, por conseguinte, contribuíram com a história da educação em Goiás, ocupando parte do vazio deixado pelo Estado na criação e manutenção de escolas, formando inúmeros educadores e intelectuais diversos e sendo palco de inúmeras iniciativas pedagógicas e culturais, como será abordado nas seções finais.

II.3 Os espaços e as instalações escolares

O espaço escolar, sua arquitetura e organização se inscreve na história e na cultura das instituições escolares, caracteriza seu contexto de criação, seus valores e propósitos, demarca sua organização e funcionalidade, entre outros tantos aspectos importantes da dinâmica escolar, concorrendo, assim, para o processo de ensino e aprendizagem. Conforme assevera Agustín Escolano (1998, p. 47), o espaço escolar possui uma dimensão educativa e sua arquitetura

“cumpre determinadas funções culturais e pedagógicas” que são cultural e historicamente construídas.

Essas assertivas se aplicam às instalações do Instituto Samuel Graham e do Instituto Granbery e atentam para a importância de uma análise conjunta da relação entre espaço e educação em ambas as instituições. À semelhança das escolas confessionais católicas que se instalaram no Brasil, as escolas protestantes também demonstraram, de forma geral, uma preocupação com o espaço escolar e a arquitetura de seus prédios, fato que se observa nos institutos analisados. Como visto, essas instituições foram instaladas de forma improvisada nas dependências das igrejas e casas pastorais e/ou alugadas enquanto se viabilizava o projeto de construção do prédio próprio. Em ambos os casos houve a preocupação com a localização e o tamanho do terreno, as propriedades instalaram-se na parte central das cidades e dispunham de grande espaço, o que aponta para a preocupação protestante de se destacar na sociedade e contribuir com a urbanização e embelezamento da cidade, compondo seu cenário.

Ademais, a preocupação com a arquitetura dos prédios aponta para a própria compreensão de educação dessas instituições religiosas que a associavam à qualidade da educação que pretendiam oferecer, fato apontado na seção I, e guarda também relação com a cultura norte-americana e sua preocupação com o ambiente material das escolas, como atestado por Anísio Teixeira (2006). Conforme assevera Buffa (2007, p. 157), “os espaços educam”, podem facilitar o processo de ensino-aprendizagem, a convivência, o trabalho escolar. Nessa direção, o tamanho dos terrenos era também representativo do ideal educacional de promover a formação do cidadão, uma educação integral que oferecesse diversas atividades, cursos e níveis de ensino e pudesse também acolher os alunos e alunas por meio do regime de internato, o que sugere ainda um maior controle dos sujeitos ali inseridos e de sua educação.

Embora tenha se instalado primeiro em 1942, o Instituto Samuel Graham, denominado na época Escola Evangélica de Jataí, só passou a funcionar em prédio próprio em 1952, momento em que duas salas de aulas ficaram prontas, sendo o espaço e suas instalações inaugurados oficialmente apenas em 1957. Esse curso de tempo aponta para os trâmites exigidos pela missão para a viabilização de verbas e materiais, a conseguinte dificuldade para alcançá-los, bem como as próprias demandas das obras e, sobretudo, da instituição, de seu crescimento e ampliação de cursos, conforme se observa nas palavras de Ruth Graham:

Quando iniciamos o trabalho da Escola Evangélica em Jatai fomos dado uma certa quantia de verba que foi realmente muito pouco para tal obra, e fomos avisados que não receberia mais até o fim de 5 anos. Por isso nossa economia foi da maior necessidade. No ano de férias nos E.U.A. Sr. Graham deu muitas

palestras – entrou em contato com Industrias que muitas vezes ajudam em taes obras – para poder adquirir auxilio monetario para a construção. Houve crises (RELATO RUTH GRAHAM, s/d).

O relato de Ruth Graham, ao apresentar as dificuldades no início da construção do instituto e o trabalho por eles desenvolvido para arrecadar dinheiro e materiais, minimizava, em parte, o financiamento das missões norte-americanas, apontando para suas próprias dificuldades para custear e manter as obras no Brasil, como citado na primeira seção por Almeida (2015), ao passo que apresentava também um contraste com o discurso de modernização, de grandiosidade das obras a serem construídas. A despeito dessas dificuldades, o instituto foi aos poucos expandindo suas edificações, o que se deve muito ao empenho particular dos missionários, diretores e da comunidade local, contando inclusive, em alguns momentos, com financiamento público.

Os primeiros prédios erguidos no novo espaço foram o prédio de aulas do curso primário e o auditório, chamado também de salão nobre, como se observa na imagem abaixo:

Figura 05: Primeiras instalações – IPSG (s/d)



Fonte: Arquivo do Instituto Presbiteriano Samuel Graham (Jataí – GO).

O prédio de aulas foi construído aos poucos, dispunha de várias janelas verticais na frente e no fundo, demonstrando a preocupação com a iluminação e a ventilação do ambiente. Do lado de dentro, foi construída a entrada de cada sala de aula, demarcada por uma estreita calçada com acesso às portas, um pátio com áreas gramadas e uma parte central coberta que

interligava as dependências do prédio conforme destacado no canto inferior esquerdo da imagem; possivelmente, esse pátio era utilizado para atividades recreativas e impunha também mecanismos de vigilância junto aos professores e alunos. Em 1958, o prédio passou por reformas e foi ampliado. Conforme consta na escritura lavrada em 1977, o prédio era de alvenaria e telha francesa, possuía energia elétrica embutida, teto de madeira, piso de cimento e ladrilho, quatro mictórios, sendo três azulejados, oito patentes e seis chuveiros. Ao final da construção, sua área era de 1.004, 46m², possuía dez salas de aulas, uma secretaria e cinquenta e cinco vitraux. As salas maiores mediam 10,15m x 6,50m e as menores 8,10m x 6,32m (ESCRITURA DO INSTITUTO PRESBITERIANO SAMUEL GRAHAM, 1977; 2015). Segundo ofício enviado pelo diretor James Buyers ao governador Mauro Borges em 1962, a escola primária tinha capacidade para abrigar quatrocentos (400) alunos (OFÍCIO IPSG, 1962). Atualmente, o prédio é destinado à ala conveniada do instituto com o Estado de Goiás.

O prédio destinado ao salão nobre, localizado ao lado, mais à frente do prédio do curso primário, também foi construído aos poucos, devido à falta de recursos. Inicialmente, era um prédio pequeno, mas foi sendo ampliado com o crescimento no número de alunos e o recebimento de uma oferta da Igreja Presbiteriana nos Estados Unidos. A imagem abaixo apresenta o prédio em sua fase final de construção, que se tornou o auditório do IPSG.

Figura 06: Prédio do auditório – IPSG (s/d)



Fonte: Arquivo do Instituto Presbiteriano Samuel Graham (Jataí – GO).

O prédio apresentava a mesma fachada do prédio do Instituto Ponte Nova, na Bahia (anexo 2), o que, possivelmente, representava um interesse da missão em dotar suas escolas de uma certa padronização, conferir-lhes uma identidade institucional e religiosa. Nessa direção,

Ester Vilas-Bôas (2001, p. 24-5) assegura que “a localização e a arquitetura das instituições educacionais presbiterianas, na medida do possível, seguiam um modelo preestabelecido pela Junta de Nova York, procurando refletir a concepção norte-americana de educação”. Ademais, os filamentos presentes na fachada e o detalhe em “V” no teto pareciam lembrar um livro aberto, talvez a Bíblia, de modo a inculcar, ainda que indiretamente, de modo visual e abstrato, a importância desta, de sua leitura, bem como a importância do conhecimento de forma geral.

De acordo com a escritura de 1977, o prédio foi construído em alvenaria, com cobertura de Eternit, forro de eucatex, duratex e laje e piso em assoalho. Possuía dois mictórios, com um chuveiro em cada, dois camarins e dois depósitos, todos com piso de cerâmica, cinco portas de ferro e nove de madeira, totalizando uma área construída de 423, 81m² (ESCRITURA DO INSTITUTO PRESBITERIANO SAMUEL GRAHAM, 1977; 2015). O auditório possuía capacidade para acomodar em torno de 550 a 700 pessoas⁸⁸, contava com uma galeria ao fundo, dispunha de um palco e boa acústica, sendo mobiliado com bancos de madeira e uma mesa de madeira junto ao palco. Em sua arquitetura o prédio apresentava muitas e grandes janelas verticais, demonstrando um cuidado com a iluminação e a ventilação do ambiente, e as grandes portas citadas, em madeira e ferro, que impunham também uma certa opulência.

Tratava-se, portanto, de um espaço relativamente grande, num momento em que a escola ainda estava se estruturando. Seu espaço era destinado para eventos diversos, tais como, reuniões, palestras, cultos, formaturas, festivais, teatros e tantas outras atividades extraclasse. Logo, sua instalação é um elemento importante e muito expressivo da cultura escolar que se desenvolvia no cotidiano do IPSG, se apresentando, conforme Veiga (2007, p. 229), como local “de socialização não só para a comunidade escolar, mas para as famílias e o público em geral”.

Próximo ao salão nobre e à escola primária, observa-se, na figura 05 (p. 126), a presença de uma árvore, a Paineira-rosa (*Ceiba speciosa*). De porte majestoso, frondosa, a árvore em questão é típica do cerrado goiano, produz numerosas flores rosas, sendo conhecida popularmente como “barriguda”. Logo, a manutenção dessa árvore junto aos primeiros prédios, possivelmente, consistia em investir o espaço escolar também de elementos regionais, ao passo que tinha a finalidade de sombrear a construção, deixando o espaço mais agradável para as atividades extraclasse, destacando, assim, a valorização de áreas livres.

Em 1954, quando o prédio do curso primário já funcionava com algumas salas de aulas, ficou pronta a residência do diretor. Nesse momento, em função da morte de Samuel Graham,

⁸⁸ Não foi possível encontrar nas atas e primeiros documentos do instituto dados relativos à capacidade do auditório. Um boletim histórico de 1989, lançado pelo instituto, informa que sua capacidade era para 700 pessoas, enquanto um segundo boletim, de 2001, informa que sua capacidade era para 563 pessoas.

a Escola Evangélica passa a receber o seu nome e Ruth Graham, já nomeada diretora do instituto, se muda para essa residência com mais quatro alunas dando início, ainda que de forma improvisada, ao internato feminino.

Figura 07: Residência do diretor - IPSG (Anos 1960 e 1979)



Fonte: Arquivo do Instituto Presbiteriano Samuel Graham (Jataí – GO).

A residência do diretor, ainda hoje ocupada pelo gestor do IPSG, foi construída em local privilegiado e estratégico, na parte alta do terreno e mais no centro deste, o que possibilitava uma visão panorâmica das dependências do instituto, apontando para aspectos relevantes no que se refere à valorização hierárquica, a centralidade da figura do diretor e também sua responsabilidade em zelar pela ordem da instituição, exercendo a vigilância da mesma, ao passo que aponta ainda para o princípio de democracia aspirado pela educação norte-americana e pelos protestantes, para uma maior aproximação entre a direção escolar, professores e alunos, sendo que os diretores, por residirem na instituição, se colocavam de forma permanente como exemplo e referência para os alunos.

Tratava-se de uma residência moderna, com cozinha estilo americano e sistema de aquecimento da água por meio de serpentina. Em algumas de suas dependências o piso era de taco e em outras de azulejos e o forro de laje, sendo a área construída de 287,22 m² (ESCRITURA DO INSTITUTO PRESBITERIANO SAMUEL GRAHAM, 1977; 2015).

Em meio a essas primeiras obras, foi autorizado o funcionamento do curso normal Regional pelo Decreto n. 175, de 1º de outubro de 1952 (GOIÁS, 1952), o que demandou a criação de mais salas de aulas e de um prédio próprio para o ensino secundário. Para tanto, a escola conseguiu um Fundo do Governo Federal destinado a Escolas Normais para a realização da obra, que foi concluída com verba arrecadada pela Missão (HISTÓRICO ISG, s/d). Segundo

Ruth Graham, a verba federal foi conseguida com o apoio do então secretário de educação do estado, José Feliciano e de Anísio Teixeira, responsável pelo departamento de educação do governo federal. Ainda quando secretário de educação no estado da Bahia, Anísio Teixeira tinha conhecido o trabalho presbiteriano em Ponte Nova e depois se encontrado com o casal Graham em viagem aos Estados Unidos, o que teria facilitado a ajuda. De acordo com Ruth, Anísio disponibilizou para o IPSG a quantia regular que era destinada pelo Fundo a cada escola e, posteriormente, destinou uma outra verba que teria sobrado em caixa em razão de algumas escolas não terem apresentado seus pedidos (UMA LIGEIRA HISTÓRIA DO I.S.G, s/d). É possível ainda, que o contato e a admiração de Anísio Teixeira pelas escolas americanas tenham o influenciado nessa doação, vendo aproximação entre estas e a escola presbiteriana.

Destarte, a construção do prédio do curso secundário foi, em grande parte, realizada com financiamento público, apontando mais uma vez para as relações políticas envolvidas e para a abertura concedida pela missão para essas alianças, o que é também um elemento de conservadorismo da educação protestante, de preservação da propriedade privada que se fez sentir no IPSG. A relação público e privado constitui uma problemática que perpassa a história da educação brasileira, de suas origens aos dias atuais. Como assevera Sanfelice (2005, p. 182), desde os primórdios da colonização, “nunca tivemos educação pública escolar”. Para Araújo (2005, p. 134), “tem sido inerente ao ideário liberal assumir e viver tal ambivalência entre o público e o privado, seja privatizando o público, seja publicizando o privado”.

A imagem abaixo apresenta o referido prédio do ensino secundário, que serviu, inicialmente, à Escola Normal.

Figura 08: Prédio do Curso Secundário - IPSG (1956)



Fonte: Arquivo do Instituto Presbiteriano Samuel Graham (Jataí – GO).

Conforme se observa na imagem, o prédio ainda estava em fase de acabamento, mas era bem adequado, possuía seis salas de aulas, uma secretaria, uma sala de professores e outra para

a tesouraria, sendo sua área construída de 1.122, 28m². O prédio dispunha de salas grandes, arejadas e com boa iluminação que se verificava pela própria disposição das janelas, sendo duas grandes janelas para cada sala (ESCRITURA DO INSTITUTO PRESBITERIANO SAMUEL GRAHAM, 1977; 2015). Ainda segundo o ofício enviado ao governador Mauro Borges em 1962, a escola secundária tinha capacidade para duzentos e trinta e cinco (235) alunos (OFÍCIO IPSTG, 1962). Ainda no prédio da escola secundária, foi instalada uma biblioteca, uma cantina escolar, uma sala para demonstrações científicas e a escola de mecanografia (PLANTA BAIXA. EDIFÍCIO DA ESCOLA SECUNDÁRIA IPSTG, 1970).

Nesse contexto de ampliação de cursos e matrículas foi construído, por volta de 1956, um prédio próprio para o internato feminino e outro que passou a oferecer o internato masculino, de modo a abrigar a crescente demanda de estudantes vindos de outras cidades.

A imagem seguinte apresenta a fachada do internato feminino⁸⁹.

Figura 09: Prédio do internato feminino - IPSTG (1957)



Fonte: Arquivo do Instituto Presbiteriano Samuel Graham (Jataí – GO).

De acordo com Dias (2016), a fachada do prédio com suas colunas nas extremidades, representa o estilo vitoriano norte-americano, uma mistura de estilos antigos de vários países, caracterizado por traços vibrantes e ousados, pela preocupação com a ornamentação. A presença de varandas construídas sob vértices e colunas e de muitas e altas janelas era outro traço da arquitetura residencial norte-americana observado por Nascimento (2007). O

⁸⁹ A área com o prédio que foi destinado ao internato feminino do IPSTG pertence atualmente a Universidade Federal de Jataí. Na década de 1970, motivado por questões financeiras e pela abertura de uma rua nas suas dependências, o terreno com o prédio do internato foi loteado e vendido, passando a abrigar parte da então Universidade Federal de Goiás, Campus Riachuelo, hoje, Universidade Federal de Jataí (DIAS, 2016).

pavimento superior era mais destinado aos dormitórios o que, possivelmente, visava a um maior controle sobre as alunas, de modo a dificultar suas saídas. Esse pavimento comportava seis quartos, banheiros e uma enfermaria, enquanto o primeiro piso comportava entre outros, uma sala de visitas, uma sala de estudos, o escritório, a cozinha, o refeitório e a área de serviços. A maior parte do piso era de taco e/ou cimento. A área construída era de 711,00m² (PLANTA BAIXA. INTERNATO FEMININO IPSG, 1957; (ESCRITURA DO INSTITUTO PRESBITERIANO SAMUEL GRAHAM, 1977; 2015).

Com uma arquitetura moderna e diferenciada para a época, construído em dois pisos, o tamanho do prédio destinado ao internato feminino, sua imponência, aponta para o aspecto visionário das missões norte-americanas, sua face moderna e progressista ora apresentada e, sobretudo, para a sua preocupação com a educação feminina. O grande espaço destinado ao acolhimento de estudantes meninas sinaliza um interesse em atender um grande número desse público, de lhes possibilitar condições para que estudassem, o que foi/é muito significativo para a época, ao passo que revela também um interesse em formar normalistas, professoras que viessem a contribuir com o campo educacional protestante e mesmo com a sociedade dentro dos valores protestantes, o que, como visto no item I.2, estava relacionado a uma questão vocacional e religiosa associada à ideia de uma natureza maternal feminina que a vocacionava para a docência e para a promoção religiosa.

Após a construção do internato feminino, foi construído o internato masculino nas dependências do IPSG, o que sinalizou também uma intenção da instituição de oferecer as mesmas oportunidades de regime escolar, de acolhimento para meninos e meninas. Segundo o relatório de 1962, os dois internatos possuíam juntos capacidade para atender cento e vinte (120) alunos (RELATÓRIO DE ATIVIDADES IPSG, 1962). A imagem abaixo apresenta uma foto atual do prédio em que foi instalado o internato masculino.

Figura 10: Prédio do internato masculino - IPSG (2019)



Foto tirada pela autora em março de 2019.

O presente prédio mantém fachada semelhante de quando fora construído. Apesar de não apresentar uma arquitetura imponente como o prédio destinado ao internato feminino, sua área construída também era grande, abarcando vários cômodos, como cozinha, depósitos, oito mictórios, oito alojamentos, sala de estudos e escritório⁹⁰. Sua área construída era de 692, 67m² (ESCRITURA DO INSTITUTO PRESBITERIANO SAMUEL GRAHAM, 1977; 2015). É possível que o fato de ter sido construído em apenas um pavimento, sendo seu interior mais acessível, denotasse uma menor preocupação com a segurança dos meninos em relação à segurança das meninas que, como visto, dormiam mais isoladas no segundo pavimento, indicando, também na arquitetura dos prédios, questões de gênero e, logo, um controle maior sobre as meninas, cuja moral deveria ser mais preservada.

Os lugares em que foram construídos esses internatos, aparentemente algo abstrato, revela mecanismos de controle e disciplina. Os internatos foram construídos em direções opostas, sendo o internato feminino construído mais distante dos prédios de aulas. O internato masculino foi construído no mesmo alinhamento das casas destinadas ao diretor e vice-diretor, impondo, assim, uma vigilância em relação a eles e os limites da convivência entre meninos e meninas. A distância em que se encontrava o internato feminino, meio que afastado das demais dependências do instituto, demonstrava um certo “zelo e proteção” com o público feminino que é indicativo da moral da época, inclusive religiosa e, por conseguinte, de uma visão tradicional, patriarcal em relação as mulheres. Ademais, cada internato contava com um diretor específico, responsável por administrar cada ambiente e cuidar de sua ordem.

Dado o grande tamanho do terreno, este era formado por muitas áreas verdes, caminho que poderia ser tomado em desvio pelos alunos. Observa-se nas instalações do IPSG, a preocupação com o paisagismo e o meio ambiente. Uma grande área na parte central do terreno foi destinada para formação de uma área verde, sendo trazidas, inclusive, espécies de árvores nativas dos Estados Unidos para compor essa área, o que talvez concorria para que os missionários se sentissem mais familiarizados aos espaços, e poderia ainda ser um meio de colocar os alunos em contato com aspectos da cultura norte-americana. Essas árvores foram plantadas de forma planejada, em fileiras e espaços demarcados, de modo a criar um ambiente harmonioso, que servia também para a realização de atividades diferenciadas, tais como piqueniques e gincanas (HISTÓRICO IPSG, s/d).

Com essa área concorria um grande espaço destinado ao pátio escolar, que se encontrava junto às salas de aula do curso primário e ginásial, conforme se observa na imagem:

⁹⁰ O referido prédio se encontra alugado para o Estado e abriga uma unidade da Universidade Estadual de Goiás.

Figura 11: Pátio do IPSG – Escola secundária (s/d)



Fonte: Arquivo do Instituto Presbiteriano Samuel Graham (Jataí – GO).

O pátio em questão, junto ao prédio do ensino secundário, era constituído em três partes: o corredor coberto que dava acesso às salas de aula, banheiros e bebedouros, uma grande parte cimentada, mas sem cobertura e outra parte gramada, com árvores e bancos. Na parte externa e central do corredor, de frente para o pátio, é possível notar uma placa alta e grande com os dizeres: “E a verdade vos libertará”. Trata-se de uma frase bíblica, presente no evangelho segundo João, capítulo 8, versículo 32, que diz: “e conhecereis a verdade, e a verdade vos libertará”. Essa segunda parte do versículo foi apropriada como o lema do instituto desde as suas origens, sendo citada em várias de suas publicações e permanece até os dias de hoje, marcando sua natureza cristã. Não por acaso, a fixação da referida placa em uma parte alta e central do instituto, de modo a se fazer sempre visível para o seu público e incutir neste seu ideal religioso, propagando a mensagem bíblica, protestante, como a “verdade que liberta”. Passível de um duplo sentido, a frase-versículo poderia também fazer referência ao próprio instituto como “proclamador da verdade”, como *lócus* do conhecimento, que poderia promover a ascensão social do indivíduo que ali estudasse e assim lhe angariar um maior prestígio social.

Em linhas gerais, o Instituto Samuel Graham contava, já no período em estudo, com uma infraestrutura grandiosa e imponente para época, composta de vários prédios e demais construções que abrigavam as salas de aula, auditório, laboratório de ciências (chamado por vezes de museu), internato feminino e masculino, residência para o diretor, vice-diretor e zeladoria, escola de música, duas quadras de esportes, biblioteca, prédio para trabalhos manuais e marcenaria, secretarias de cursos e demais salas administrativas, entre outras dependências que faziam frente à maioria das escolas da região e concorriam para a realização das práticas e normas escolares (BOLETINS DO ESTABELECIMENTO, 1955-1960).

Conforme Escolano (1998, p. 26), a arquitetura escolar constitui também um “programa” de ensino, institui em sua “materialidade um sistema de valores, como os de ordem,

disciplina e vigilância, marcos para a aprendizagem sensorial e motora e toda uma semiologia que cobre diferentes símbolos estéticos, culturais e também ideológicos”. Uma materialidade que tinha também como objetivo refletir o ideal de modernização e inovação educacional em voga e propalado pela educação protestante.

Os arquivos do instituto guardam muitas plantas baixas das construções dessa época, algumas, inclusive, em inglês, com o carimbo da missão. Essas plantas apresentam a distribuição e localização de cada prédio, suas medidas, entre outros elementos característicos e é, também, um elemento que concorre para o aspecto organizacional do instituto e da própria missão, assinalando o planejamento que envolvia a parte de infraestrutura da instituição, a preocupação em distribuir os espaços, bem como em ampliar a área construída, haja visto que em algumas plantas aparecem áreas reservadas para futuras instalações, como um espaço para a escola superior que não foi construída, indicando ainda os limites do trabalho desenvolvido.

Instalado cerca de um ano depois do Instituto Samuel Graham, em 1943, o Instituto Granbery, passou a funcionar em prédio próprio primeiro, e relativamente rápido, em 1945. Seu terreno, ainda que menor que o do instituto presbiteriano, também possuía um tamanho considerável, aproximadamente 200 mil metros quadrados (20 hectares), que foi adquirido e doado pela prefeitura, conforme acordado na reunião que antecedeu a instalação do Instituto em Pires do Rio. A ilustração a seguir apresenta esse terreno e suas instalações.

Figura 12: Vista aérea do IMG (1950)



Imagem editada pela autora. Fonte: Google Earth. Acesso em 16 nov. 2019.

Por meio dessa ilustração é possível visualizar a disposição de cada construção e o grande espaço de áreas verdes e/ou livres que compôs o instituto metodista, sinalizando uma organização próxima à organização do IPSG, embora com um terreno e uma área construída

relativamente menor e mais simples, mas que ainda se apresentava grandiosa para a cidade de Pires do Rio e região e com possibilidade de novas construções.

O prédio principal destinado às salas de aulas foi o primeiro a ser construído nesse terreno, de forma a adiantar o funcionamento do instituto, tendo sido desenhado pelo próprio Luiz Milazzo (PEREIRA et al., 2011). Construído mais ao fundo do terreno, mas bem centralizado, o prédio, estrategicamente, apresentava a vista de todo o terreno e suas demais instalações, como o internato masculino e as quadras de esportes, sinalizando, mecanismos de controle e vigilância, fazendo ainda frente à própria cidade como que a acolhendo.

Além da ajuda recebida pela comunidade piresina, em particular, pela associação civil criada para a instalação do instituto na cidade, a construção do prédio escolar também recebeu investimento por parte da associação metodista, principalmente por meio do Conselho Superior do Instituto Granbery de Juiz Fora, que providenciou doações e também um empréstimo no valor de oitenta mil cruzeiros (Cr\$ 80.000.00) para a conclusão do prédio. O referido empréstimo foi cobrado em diversos momentos por esse conselho e, por conseguinte, pelo instituto sede, conforme se observa nos registros em atas (ATAS DO CONSELHO SUPERIOR DO INSTITUTO GRANBERY, 1943-1954).

O prédio principal abrigava ainda a parte administrativa do instituto, o laboratório de ciências e o auditório, chamado também de salão nobre, que tinha capacidade para comportar aproximadamente duzentas (200) pessoas. As imagens a seguir apresentam um pouco da arquitetura desse primeiro prédio do instituto, o prédio central.

Figura 13: Fachada do prédio central do Instituto Granbery (1948)



Fonte: Arquivo do CEPM-GO “Professor Ivan Ferreira”. (Pires do Rio-GO).

Figura 14: Prédio do Instituto Granbery (s/d)



Fonte: Arquivo do Museu Granbery (Juiz de Fora-MG).

Embora muito aquém do prédio que abrigava o Instituto sede em Juiz de Fora (anexo 03), o prédio do Instituto Granbery em Pires do Rio guardava semelhança com este, em particular em sua fachada, que apresentava também traços da arquitetura medieval, com recortes em referência aos castelos medievais e todo revestido em tijolinhos. Segundo Constâncio Lôbo (s/d) em sua forma retangular alongada, o prédio foi construído no estilo inglês, “com paredes externas de tijolinhos expostos, uma entrada social central bastante larga e uma entrada em cada extremidade”.

Em destaque na figura 14, a entrada central do prédio com suas largas colunas que sustentavam um terraço, recoberta também por uma pequena escadaria que conferia uma certa imponência ao instituto, pareciam impor a grandeza da educação metodista que seria ali ministrada, que se materializava ainda no seu estilo arquitetônico e na cultura clássica que representava. As entradas laterais possuíam semelhante arquitetura, mas em dimensão menor. Essas entradas serviam ainda para marcar o lugar de cada sujeito escolar. A entrada principal servia de entrada particular para os professores, demais funcionários e visitantes, enquanto a entrada pela lateral esquerda era destinada aos meninos e a entrada pela lateral direita às meninas, demarcando uma diferenciação de gênero e função no corpo escolar e uma postura conservadora que, possivelmente, atendia aos interesses da sociedade conservadora do interior goiano, demonstrando que, a despeito da prática de coeducação dos sexos, a escola era sexista, preocupada com a integridade moral de seus alunos, o que aponta ainda para um processo de adaptação e ressignificação das experiências transportadas das escolas norte-americanas com

vistas a atender as particularidades da sociedade brasileira e goiana. Tratava-se, portanto, de um processo de apropriação do novo, mantendo representações já consolidadas, os papéis de gênero socialmente estabelecidos, uma vez que “as ‘práticas’ e ‘representações’ são sempre resultantes de determinadas motivações e necessidades sociais” (BARROS, 2011, p. 51).

Como visto, ainda que possuísse apenas um piso e não fosse tão imponente como o do instituto sede, o prédio da unidade piresina ainda assim apresentava uma arquitetura grande para a época, especialmente para uma cidade pequena no interior de Goiás, de maneira que se destoava dos prédios escolares da região e se equiparava ao grupo escolar de Pires do Rio, que possuía também um prédio imponente, sendo ambos a referência maior de infraestrutura e modernização escolar no município, se apresentando ainda mais imponente do que os prédios de aulas do instituto presbiteriano, embora este contasse com mais prédios para esse fim e outrossim, mais salas de aulas. Anexo ao prédio, ao fundo, foi instalado um galpão que de início servia às obras do instituto e às atividades manuais.

A imagem a seguir apresenta parte do interior do referido prédio, em particular, o espaço destinado às salas de aulas. O prédio possuía cinco salas de aula com dimensões de 63 m² cada, comportando cada sala, cinquenta carteiras (RELATÓRIO DO ANO LETIVO DE 1962).

Figura 15: Parte interna do prédio central do Instituto Granbery (s/d)



Fonte: Arquivo do CEPM-GO “Professor Ivan Ferreira” (Pires do Rio-GO).

Conforme se observa na imagem, as salas de aula se localizavam ao lado uma da outra e também em frente. Um longo e largo corredor dava acesso a todas as salas de aula e às demais dependências do prédio. Uma antessala junto à entrada se ligava a esse corredor. Do lado esquerdo, ao final do corredor se encontrava o laboratório de ciências e os sanitários masculinos; do lado direito deste, também ao final, se encontrava os sanitários e vestiários femininos e o auditório. Essa organização interna do espaço estava em conformidade com as

entradas laterais que serviam aos alunos, delimitando assim, os espaços de uso feminino e masculino e sinalizando aspectos da cultura escolar, as preocupações higienistas e morais.

É possível observar ainda que o prédio possuía um bom acabamento interno, com piso em azulejos, telhado com forro de madeira e inúmeras janelas, dispostas uma ao lado da outra, que somadas às janelas externas, colaboravam para a boa iluminação e ventilação do prédio. Todas as salas do prédio de aulas e do instituto como um todo eram identificadas por ordem alfabética, o que conferia certa organização e disciplina. Do lado direito da entrada principal, que não aparece na imagem, estava localizado o auditório.

Ainda no terreno destinado ao colégio foi construído também o templo da Igreja Metodista em Pires do Rio, num trabalho concomitante a este e que expressa muito do ideal missionário, religioso, que envolvia a construção das escolas protestantes, a despeito do trabalho em Pires do Rio ter resultado mais de uma iniciativa externa, secular. Na lateral direita do prédio escolar, foi construído o prédio que abrigava o internato masculino da instituição conforme a imagens a seguir.

Figura 16: Internato masculino - IMG (s/d)



Fonte: Arquivo do CEPM-GO “Professor Ivan Ferreira” (Pires do Rio-GO).

Como registrado em ata do Conselho Superior do Instituto Granbery, o prédio destinado ao internato masculino foi construído para esse fim, tempos depois da construção do prédio escolar, por meio de fundos arrecadado pelo referido conselho com a Junta de Missões em Nova York no valor de vinte e cinco mil dólares e de fundos do próprio conselho que, em meados de 1947, destinou o valor de quinhentos mil cruzeiros em ações (Cr\$ 500.000.00) para ajudar nas obras do internato e com as despesas do instituto. Além dos dormitórios, o prédio comportava uma cozinha e um refeitório (ATAS DO CONSELHO SUPERIOR DO INSTITUTO GRANBERY, 13/01/1945, p. 58; 23/05/1947, p. 72).

Embora construído em apenas um piso e com uma infraestrutura relativamente mais simples e menor que a dos internatos do Instituto Samuel Graham, sobretudo, a do internato feminino, a arquitetura do internato do Granbery, com seu telhado em quatro águas, a varanda na frente sustentada por colunas formando arcos se assemelhava ao estilo arquitetônico do internato feminino presbiteriano, o que aponta para o referencial arquitetônico norte-americano ora citado, que se fez presente no projeto de ambas as instituições.

Assim como no caso do IPSG, o prédio destinado ao internato no IMG foi construído com uma certa distância do prédio escolar, mas ao contrário deste, o internato foi construído na parte superior do terreno, mais próximo à entrada do instituto e à rua que dava acesso ao mesmo. Conforme se observa na imagem, os quartos do internato também seguiam a identificação pelas letras do alfabeto e apresentavam a preocupação com as questões higienistas, possuindo várias janelas na parte interna e externa e, no centro, os banheiros, equipados com chuveiros, vasos sanitários e lavabos. O internato feminino foi instalado numa casa ao lado da igreja, na parte superior do terreno e relativamente distante do internato masculino, sinalizando, outrossim, mecanismos de controle e vigilância (HISTÓRICO IMG, s/d).

A instalação de quadras esportivas e de um campo de futebol aponta para a importância atribuída ao esporte pelo instituto, a ser ainda discutida. Essas quadras possuíam estrutura semelhante às quadras construídas no IPSG, com o piso cimentado e uma mureta construída em sua volta. Uma quadra era aberta e dispunha de traves que formavam a área destinada ao gol para a prática de futebol e placas com cestas para a prática de basquete. A outra quadra era coberta e mais destinada à prática de vôlei. Próximo ao campo de futebol, havia ainda um cômodo que servia como vestiário masculino (HISTÓRICO IMG, s/d).

Em linhas gerais, em suas semelhanças e particularidades, dispondo de uma maior ou menor infraestrutura, o espaço utilizado para a construção de ambos os institutos sinaliza muito do projeto educacional que almejavam, das normas e práticas que ali se materializaram. Conforme sublinha Viñao Frago (1998, p. 27), “os espaços educativos, como lugares que abrigam a liturgia acadêmica, estão dotados de significados e transmitem uma importante quantidade de estímulos, conteúdos e valores do chamado currículo oculto, ao mesmo tempo em que impõem suas leis como organizações disciplinares”.

Tenho por hipótese que o fato de o Instituto Samuel Graham apresentar uma maior infraestrutura em relação ao Granbery se deva às condições que marcaram a construção de cada instituição, suas fontes financiadoras e o modo de organização de cada instituição religiosa. No caso presbiteriano, a construção do IPSG se deu de forma mais gradativa e planejada, estava

diretamente associada ao projeto missionário na região Centro-Oeste do país, sendo diretamente financiada pelas missões e/ou igrejas norte-americanas e ainda por membros dessas igrejas que se identificavam com a escola e faziam doações diretas para ela e envolveu muito a sociedade civil, enraizando-se, embora tenha contado também com financiamento público.

O Granbery, por sua vez, foi instalado em um espaço de tempo bem menor, tratava-se da unidade de um instituto já existente, que já dispunha de uma grandiosa infraestrutura e, por isso mesmo, demandava uma alta manutenção, o que, pode ter limitado o investimento na unidade piresina. Diferente dos presbiterianos, os metodistas não possuíam ainda um trabalho religioso e institucional sólido em Goiás que pudesse amparar o trabalho educacional em Pires do Rio, ficando em muito dependente de ajudas externas, o que, possivelmente, comprometeu suas instalações e sua permanência. Enquanto observamos no item II.1 a expansão e afirmação do presbiterianismo em Jataí com a criação de outros templos religiosos, em Pires do Rio houve uma estagnação da Igreja Metodista local, que não conseguiu ampliar seus trabalhos, fechando junto com o Granbery.

A despeito do investimento aplicado em cada instituto e das dificuldades financeiras experimentadas, a disposição dos prédios, arquitetura e funcionalidade indica que, em ambas as instituições, os prédios foram criados de forma planejada, apresentavam uma arquitetura imponente com espaços bem definidos, compondo a base material dessas instituições e também das cidades onde se instalaram, uma vez que, “a materialidade da escola tem significado para a identidade institucional e para a sociedade, para os moradores das cercanias do prédio escolar” e para a sociedade como um todo (WERLE; SÁ BRITTO; COLAU, 2007, p. 160).

Nessa direção, os dois institutos foram construídos na parte central de suas cidades, dispunham de uma grande área territorial que somada às suas instalações, à disposição, arquitetura e variedade dos prédios, expunha o ideal progressista das escolas protestantes, do seu propalado discurso de modernização e civilização que tinha na materialidade dos prédios um instrumento maior de visibilidade e conseguinte promoção desse ideal. Assim, ambos os institutos compuseram o espaço urbano no qual se instalaram, passando a pertencer a eles, sendo tomados como elementos da modernização urbana aspirada por Jataí e Pires do Rio.

Nessas condições, por se instalarem primeiramente de forma precária e improvisada em casas residenciais e depois adquirirem prédios próprios, grandes e bem estruturados, esses institutos foram, nas palavras de Faria Filho (2000), “dos pardieiros aos palácios” de modo a atender aos ideais republicanos e locais de modernização, bem como promover o projeto educacional protestante que se assentava na proposta de uma educação moderna para atrair o

público não protestante, se contrapondo, para tanto, às instalações das escolas públicas, consideradas mais precárias, e das escolas católicas, concebidas como tradicionais.

Destarte, embora não estivessem diretamente vinculados ao projeto de instrução republicana, a criação desses institutos, ao obedecer aos critérios e ideais do protestantismo norte-americano também apresentava muito do ideal republicano, para o qual, segundo Marcus Levy Bencostta (2005, p. 97), “a localização dos edifícios escolares deveria funcionar como ponto de destaque na cena urbana, de modo que se tornasse visível, enquanto signo de um ideal republicano, uma gramática discursiva arquitetônica que enaltecia o novo regime”.

Como visto na primeira seção, a proposta educacional protestante se apropriou de parte desse pensamento republicano de forma a legitimar seu trabalho, a conseguir apoio público e político para a instalação de suas escolas, como se verificou na criação do IPSG e do IMG. Em Pires do Rio, especialmente, a escola se instalou na avenida principal da cidade, de modo que o Granbery já passa, em sua materialidade, a compor esse espaço central e se afirmar junto às principais instituições que estavam ali instaladas, colocando-se como uma delas, como um dos elementos símbolos da urbanização, da modernidade e do progresso em Pires do Rio.

Contudo, não obstante as intencionalidades em que assentava a ação educacional dessas escolas e sua vinculação com o projeto missionário protestante, com a ideia de civilização e modernização, foi possível observar diante das dificuldades financeiras que os dois institutos tiveram para construir seus prédios, que as missões e igrejas a que estavam vinculados não conseguiram dispor de verba suficiente para realizar a contento tais propostas. Logo, não foram autossuficientes na instalação e manutenção dessas instituições, o que abriu espaço para outros financiamentos, inclusive no campo secular e público, comprometendo, de certa forma, seu caráter privado e o discurso progressista das missões e do projeto educacional protestante.

Por fim, esses aspectos que forjaram a materialidade do IPSG e do IMG, os espaços físicos, a estrutura e arquitetura de seus prédios são, de acordo com Viñao Frago e Escolano (1998), resultados de suas intencionalidades, de um grupo de forças e tendências que moldam o processo de institucionalização. Conforme atesta Clarice Nunes (2000), os prédios escolares construídos nas primeiras décadas do século XX simbolizavam o lócus da modernidade, “foram gestos intencionais que pretenderam criar novos comportamentos e sentimentos da escola, expandindo-a para fora e para além dela” (NUNES, 2000, p. 387).

Esses aspectos são elementos que aproximavam os institutos da política de edificações escolares desenhada nos anos 1930 que pretendia “um ensino em tempo integral, oferecendo oportunidade para que a escola realizasse um dos ideais caros aos educadores renovados: a

escola-laboratório” (FARIA FILHO; VIDAL, 2000, p. 30). Essa “nova arquitetura promoveu a expansão regulada das atividades corporais ao incorporar às salas de aula os anfiteatros, a biblioteca, as salas de leitura, o refeitório, os jardins, as ‘áreas verdes’” (NUNES, 2000, p. 388). Essas construções se aproximavam dos registros realizados por Teixeira (2006, p. 18-9) sobre os edifícios das escolas americanas, “ressaltando aspectos como da ventilação, luminosidade e tranquilidade” e sua arquitetura, com “aspectos materiais prósperos e modernos”.

Conforme atesta Ramalho (1976, p. 75), as escolas protestantes buscavam “exprimir com fidelidade os ideais evangélicos e liberais da educação”. Logo, a modernidade materializada nos prédios escolares era um meio de apresentar a nova religião e a concepção de sociedade que buscavam imprimir e, desse modo, fazer frente às outras instituições escolares da época, principalmente, as católicas e, assim, conseguirem público, se inserirem no mercado, haja visto que se tratavam de escolas privadas e, como tais, precisavam se manter, a despeito das ajudas recebidas por parte das missões e/ou igrejas e religiosos e mesmo do poder público.

Destarte, ainda que com suas limitações, ambos os institutos, por meio dessa materialidade primeira, conseguiram, ao menos em parte, promover sua ideia de modernização, o ensino e a cultura escolar que ali seriam desenvolvidos, o que será ainda confrontado com o ensino e as práticas que experimentaram de forma a pensar os limites desse discurso e sua relação com a tradição, inclusive social. Nessa direção, passo a analisar as finalidades expressas por essas instituições e os discursos produzidos.

II.4 As finalidades educacionais

A criação de escolas envolve múltiplas e complexas finalidades. De acordo com André Chervel (1990, p. 187), a finalidade religiosa foi uma das primeiras preocupações que motivou o ensino escolar, a partir do qual o professor deveria inculcar nas crianças “seus deveres para com Deus, para com seus pais, para com os outros homens e para com eles mesmos”. Depois, à essa finalidade, seguiram as sociopolíticas, as de ordem psicológicas, as culturais e as mais sutis, de socialização dos indivíduos.

Elemento da cultura, a religião foi apropriada pela educação e se fez também elemento desta, fato que se verifica, outrossim, na educação norte-americana e, sobretudo, na educação apresentada pelos missionários protestantes. Segundo Mendonça (2008, p. 155), “não é fácil separar a prática educativa liberal norte-americana da propaganda religiosa, por causa da conhecida dificuldade de se separar a religião da cultura”.

Como discutido no tópico I.1 e visto na história do protestantismo, a educação se apresentou como um instrumento importante de evangelização e disseminação dos seus valores religiosos e sociais. O elemento religioso, protestante, a ideia de Destino Manifesto, forjou, *a priori*, a construção dos Estados Unidos, sendo um importante marcador da identidade nacional norte-americana, cuja democracia é devedora do sistema moral e de valores herdados dos imigrantes puritanos. Assim, a religião é um elemento central dos Estados Unidos, que são “um país simultaneamente religioso e secular” (RESENDE, 2009, p. 274; TOCQUEVILLE, 2005).

Logo, o elemento religioso que marcou a educação protestante, a formação dos Estados Unidos e, por conseguinte, sua educação, se inscreve direta e indiretamente na criação dos institutos Samuel Graham e Granbery em suas filiações protestante e norte-americana. Embora apresentem pontos de partida diferentes, sendo o IPSG diretamente vinculado ao trabalho missionário presbiteriano e resultado deste; o Granbery piresino, apesar de ter contado com um aparato externo ao campo religioso, era filiado à Igreja Metodista e, portanto, possuía uma natureza religiosa, sendo também apoiado por suas missões.

Nesses termos, considero que o Instituto Samuel Graham foi em sua gênese orientado mais diretamente pelo projeto confessional protestante, mas que ambas as instituições se apropriaram da educação para fins religiosos, de catequização, como fez a Igreja Católica. Conforme o primeiro artigo do Regimento do IPSG, sua “finalidade é a de proporcionar aos jovens uma boa educação intelectual, moral, cívica e religiosa conforme os princípios de Jesus Cristo, expostos no Nôvo Testamento e de acordo com a legislação em vigor”. Os artigos 33 e 34 dispuseram que “a vida escolar é baseada nos princípios que regem a família cristã” e que “serão ministradas aulas de História Sagrada para as quais a Bíblia é o livro texto, pois o Instituto considera que o conhecimento da fé cristã é indispensável a todo o homem culto” (REGIMENTO INTERNO ISG, 1963).

De forma semelhante, o Estatuto do Granbery (s/d) dispôs que:

Aos alunos do curso primário e das três primeiras séries do Ginásio, o Instituto ministra aulas de História Sagrada, estudo das Escrituras Sagradas, sem discussão de assuntos dogmáticos ou de controvérsia religiosa. Interessa, apenas ao Instituto, que os seus alunos tenham conhecimento das doutrinas cristãs através dos discursos de Jesus, e dos fatos históricos do Cristianismo, segundo a narração dos Evangelhos. Aos alunos acima mencionados é obrigatória a frequência a estas aulas.

Ainda segundo registros em atas, fazia parte do tempo escolar do Granbery devocionais diárias que aconteciam no intervalo das aulas com cerca de quinze minutos de duração. Nesses momentos, os alunos se reuniam no salão nobre do instituto, eram realizadas leituras bíblicas e

comentários sobre elas, orações e entoadas músicas. Conforme o Regimento, era realizada diariamente “uma assembléia de alunos em que se fazem a eles preleções sobre os seus deveres escolares, cívicos e religiosos. É obrigatório, a todos, o comparecimento a essas assembléias” (ESTATUTOS INSTITUTO GRANBERY, s/d).

Esses registros de reuniões podem ser observados nos documentos do IPSG, onde práticas semelhantes aconteciam, geralmente, antes de iniciar as aulas e faziam parte inclusive das reuniões de professores e da diretoria. Outrossim, o instituto declara que:

À educação que ministra aos seus alunos tem por objetivo não só o seu desenvolvimento intelectual, mas ao lado deste, encaminhá-los à formação de um caráter e uma moral puros, por isso todos os seus ensinamentos são baseados nos princípios vitais do Evangelho de Jesus Cristo, o único e perfeito modelo para um nobre caráter [...] e assim visa preparar uma mocidade forte e sadia, moços e moças que melhor sirvam a Deus, à sociedade e à Pátria (INFORMATIVO ISG, 1962).

Por essas prescrições, observa-se que não havia por parte de nenhum dos institutos a defesa direta do protestantismo e/ou da denominação religiosa, da igreja que representavam, sendo tais informações, aparentemente ocultadas pelos mesmos. De acordo com Ramalho (1976), esse cuidado era indicativo de uma dificuldade dos missionários e educadores norte-americanos em atuar numa sociedade em que a religião dominante não era o protestantismo, e que se mostrava mais conservadora, e de assegurar o caráter liberal proposto por essa religião, em particular, o princípio da liberdade de consciência e mesmo seu princípio de democracia. Para conciliar essas ambiguidades, a religião foi apresentada “‘como base de uma vida digna, útil e patriótica’ através de um sólido testemunho de seus professores e diretores, como ‘exemplo vivo’ de moral cristã protestante e de caráter firme” (RAMALHO, 1976, p. 147).

Desta feita, a religião foi concebida e justificada como elemento para uma educação integral. Compreendia-se que “como a formação do caráter, a construção de uma sólida moral e o estabelecimento de princípios éticos são básicos para o ‘sucesso verdadeiro’ das pessoas, e como a religião é instrumento importante para isso, ela não pode ser relegada a plano secundário” (RAMALHO, 1976, p. 157).

Nesse sentido, é notório nas declarações dos dois institutos, uma concepção tradicional que associa a religiosidade a fatores seculares e morais, defendendo a ideia de que o ensino cristão seria responsável pela formação moral e ética do educando, do bom indivíduo para a sociedade, ideia essa que perpassa toda a história da educação brasileira, tendo sido forjada primeiro pela Igreja Católica no país, mas que também fez parte do discurso protestante, como visto na seção I, e ao que parece, o investia de uma maior autoridade e legitimidade de modo a

conquistar respeitabilidade e adesão social e perseguir o ideal protestante de se fazer presente na formação do indivíduo como um todo e prepará-lo para a vida em sociedade, uma vida regrada e de serviço que tinha nos ensinamentos bíblicos, um manual a ser seguido. Portanto, o elemento religioso estava na base de uma formação integral, para a vida, conforme pregado por essas instituições e conferia importante significado e coerência a elas.

Ao centrar no ensino da Bíblia e da pessoa e obra de Jesus Cristo que são elementos fundantes do Cristianismo, essas instituições asseguravam formalmente junto à comunidade que não realizavam proselitismo religioso, o que concorria para sua aceitação, uma vez que a religião, em particular, a religião cristã, como visto nos dados da primeira seção, possui uma grande legitimidade social no país, é um elemento da cultura e, como tal, ela é também apropriada, transmitida e produzida pela escola como aponta Forquin (1993). Assim, como observou Ramalho (1976, p. 147), nas primeiras escolas protestantes instaladas no país, não havia “um proselitismo declarado como intenção no discurso, mas uma preocupação constante de que os ideais do cristianismo sejam percebidos e inculcados”.

Assim como verificado na trajetória protestante, as instituições analisadas, ao valorizarem o ensino cristão e o estudo da Bíblia⁹¹ (livro adotado como regra maior de fé e de prática protestante) que o fundamentava, objetivavam propagar a religião e a educação protestante como superiores o que, por certo, tratava de negar e fazer frente à cultura católica e a outras formas de religiosidade e apresentar a nova fé e seu trabalho educacional de forma a conquistar público nos dois campos, que são fatos emblemáticos e caros ao campo educacional.

Desta feita, se fazia velado nessa prática, o proselitismo religioso, o ideal dos reformadores de que as pessoas pudessem ler a Bíblia e por meio desses escritos atingir a fé protestante que condenava muitos dos dogmas e ensinamentos católicos, inclusive a crença nos santos e os sacramento da Ordem, Confirmação, Penitência, Unção dos enfermos e do Matrimônio que eram assim ignorados na prática dessas instituições, visando em primeira instância produzir um distanciamento dessas crenças e práticas em favor dos dogmas e ritos do protestantismo, ou senão, aproximar a religião protestante desses educandos, tornando-os sujeitos simpáticos à sua prática. Conforme Michel de Certeau (2005, p. 159), tratava-se de uma política escolar que se caracterizava “pela articulação de uma tática com uma estratégia”.

⁹¹ Vale ressaltar que existem diferenças pontuais entre a Bíblia protestante e a Bíblia católica no que se refere aos livros adotados. A Bíblia católica integra os livros Tobias, Judite, Sabedoria, Eclesiástico, Baruc, I Macabeus e II Macabeus e ainda alguns textos nos livros de Daniel e Ester que são considerados apócrifos pelos protestantes. Fonte: <https://www.abiblia.org/>. Acesso em: 20 mar. 2020.

Além desses momentos regulares, inscritos nos programas dessas duas instituições, a questão religiosa perpassava outros muitos momentos, como os cultos escolares, os serviços de capelania, a celebração de datas religiosas, a prática de orações, recitação de versículos bíblicos e a aprendizagem de músicas religiosas que eram comuns aos dois institutos, e ainda, por meio da história de vida, do testemunho dos professores e demais funcionários dessas instituições que professavam a fé protestante. Ademais, a instalação das igrejas, dos templos religiosos nas proximidades dessas escolas, indicava, por si só, o seu lugar de pertencimento, estava envolto de significados e estratégias, ao que se acrescenta a utilização desses espaços para alguns eventos escolares, inclusive, os chamados cultos de formaturas e os cultos comemorativos.

Logo, o elemento religioso, em muito presente nos dois institutos, é, outrossim, um elemento representativo da tradição, do conservadorismo que transparece neles, ainda que investido da ideia de modernidade, o que aponta, conforme Eric Hobsbawm (1997, p. 09), para uma “tradição inventada”, que compreende “um conjunto de práticas, normalmente reguladas por regras tácita ou abertamente aceitas; tais práticas, de natureza ritual ou simbólica, visam inculcar certos valores e normas de comportamento através da repetição, o que implica, automaticamente, uma continuidade em relação ao passado”.

Desta feita, o elemento religioso que se apresenta na origem dessas instituições, constituindo sua finalidade escolar primeira, é um elemento representativo da tradição dessas escolas, que fazia delas escolas confessionais e as colocava no mesmo campo de atuação das escolas católicas, permeando, de forma semelhante, a cultura escolar, as práticas pedagógicas dessas instituições, ditando valores e condutas e, assim, assegurando as representações criadas sobre a questão religiosa, uma vez que “as representações são também portadoras do simbólico, ou seja, dizem mais do que aquilo que mostram ou enunciam, carregam sentidos ocultos, que, construídos social e historicamente, se internalizam no inconsciente coletivo e se apresentam como naturais, dispensando reflexão” (PESAVENTO, 2004, p. 41). Vale ressaltar, de acordo com Certeau (2005), que essa cultura religiosa foi possível e permeou essas instituições porque suas práticas faziam sentido para aqueles que as realizavam, contavam com a adesão social.

Em meio à finalidade religiosa primeira e decorrente desta, se observa nos dois institutos uma finalidade socioeconômica e política, via um discurso de modernização, que apresentou essas escolas como portadoras de um ensino inovador, promotoras do progresso, o que, conforme visto no item anterior, se materializou logo na construção dos prédios, na arquitetura dessas instituições e nos recursos físicos oferecidos, tais como laboratórios, museus e auditórios e se assentava, ainda, na sua vinculação com a educação norte-americana.

Conforme apresentado na primeira seção, item I, havia por parte dos protestantes uma fé na educação que a associava à prosperidade individual e social, pela qual honravam a Deus. De acordo com Ramalho (1976), influenciada ainda pelo liberalismo e pelo pragmatismo norte-americano, a educação protestante transportada para o Brasil defendeu a valorização do indivíduo, a liberdade de consciência, a democracia e o trabalho por meio de um ensino prático e útil que deveria formar intelectual e moralmente o bom indivíduo para a sociedade. Decorre desse ideal, a preocupação com a modernização das instalações, dos materiais e métodos de ensino, bem como com sua eficiência e êxito.

Como ora citado, a identidade nacional americana foi construída em um discurso puritano que “posiciona o significado de América, americanos e americanidade no contexto histórico da Reforma Protestante, da consolidação do Estado moderno, na expansão do Cristianismo e na emergência do capitalismo moderno” (RESENDE, 2009, p. 274). Nesse sentido, Resende (2009, p. 74) assevera que “temas como a busca da ordem, a construção da coesão social, a centralidade do trabalho, o projeto de modernização, o foco no indivíduo e a fusão peculiar entre religião e política se inserem como absolutamente fundamentais para o entendimento da ideologia”, chamada de “americanismo”⁹².

Conforme Marshall Berman (2007), após a Segunda Guerra Mundial, os Estados Unidos, em seu aparato tecnológico e industrial, se consolidaram como grande potência e referência mundial, passando a apregoar a superioridade de sua nação, de seu sistema de vida, se transformando, ao longo do século XX, no principal “transmissor de modernização”. “À nação norte-americana caberia a missão de promover a transição dos povos *atrasados* para a sua *modernidade*, propagada como paradigma” (SOUZA, 2000, p. 23).

De acordo com Santos (1996-7, p. 49-50), essa associação entre “modernidade” e “americanização”, muito propagada pela publicidade norte-americana com vistas a “vencer as resistências da tradição”, se revelou como um “constructo ideológico”, construindo a memória nacional e assegurando a política intervencionista dos Estados Unidos. Nessa construção,

⁹²Os termos americanismo, americanidade e americanização, citados por vezes no texto, se inscrevem no processo de formação e afirmação dos Estados Unidos e, são aqui entendidos, como relacionados à supremacia norte-americana e à assimilação de seus valores e hábitos; à sua concepção de nação e à ideia de modernização, que ocorreram sob o conjunto de sua sociedade e vieram a influenciar o movimento missionário norte-americano e sua ação educacional. São conceitos complexos e históricos, de modo que não será aprofundada a discussão sobre eles. De acordo com Warde et al. (2011, p. 14), o americanismo corresponde a um “processo de amoldamento das formas de pensar, sentir e viver; tornando-se parâmetro de progresso, felicidade, bem estar, democracia, civilização; amoldamento das esperanças em torno da cidade e da indústria”. Segundo Santos (1996-1997, p.47), a “‘americanidade’ se institui como valor, associado às representações de modernidade e modernização”.

Warde, Munakata e Carvalho (2011, p. 14) atentam para o papel fundamental da educação, meio pelo qual “o americanismo criou raízes e a mantém como a sua grande bandeira”.

A ideia de modernização⁹³ em voga passou a ser aspirada pelos “países classificados como periféricos, dentro do capitalismo internacional”, ao que se somou o “desejo pelo progresso” a partir de meados do século XX (SOUZA, 2000, p. 28-9). Nesse cenário, os Estados Unidos, que conforme visto em Warde (2000) começaram a se apresentar como um espelho para o Brasil a partir de meados do século XIX, se constituíram como referência maior para o país, com vistas a sua modernização e progresso, colocando a necessidade de políticas que viessem adequar as instituições brasileiras de forma a aproximá-las desse ideal modernizante. “A escola seria assim o instrumento para abrir o caminho que levaria a nação a forjar o homem novo racional e industrioso, segundo o modelo norte-americano” (VIEIRA, 2008, p. 27).

Para Tocqueville (2005, p. 358), “nos Estados Unidos, o conjunto da educação dos homens está dirigido para a política”. Importava um ensino útil e prático que buscava a formação e autonomia do cidadão para que este, em sua individualidade e capacidade, pudesse estar a serviço da república democrática (TOCQUEVILLE, 2005). Tratava-se, pois, de uma concepção de educação que fazia frente à educação europeia, voltada para a vida privada e que muito interessava os liberais e republicanos no Brasil. Logo, as escolas protestantes de origem norte-americana que se instalaram no país se apresentaram e foram vistas como herdeiras dessa concepção educacional, como portadoras do “novo”, da aspirada modernidade, sendo assim, apoiadas por parte desses grupos e políticos.

Como trabalhado na seção I, o discurso de modernização/modernidade que encampou a campanha protestante pretendia substituir a tradição pelo novo, colocando em oposição o par antigo/moderno, como apontado por Le Goff (1990). Tratava-se de uma compreensão de modernidade “marcada pela busca do novo, do melhor e mais perfeito” com vistas ao futuro e de afirmação do indivíduo, concebido como “soberano, crítico, livre” (REIS, 2006).

Ainda que instaladas no interior de Goiás e distantes dos grandes centros do país, tanto o Instituto Samuel Graham quanto o Instituto Granbery se apoiaram nessa compreensão e, buscaram, ainda que com suas particularidades e limitações perseguir esse ideal. Assim, junto à preocupação com a infraestrutura escolar, observada nos dois institutos, embora mais destacada no presbiteriano Samuel Graham, se observa ainda uma preocupação no âmbito do

⁹³ “O conceito de *modernização* foi introduzido pelas ciências sociais no período de pós-guerra para caracterizar os processos de transição que os países e nações *atrasados*, ou *subdesenvolvidos*, deveriam, esperava-se, passar para alcançar os níveis de renda, educação e produtividade tecnológica característicos dos países industrializados” (SCHWARTZMAN, 1991, p.50).

discurso, das prescrições realizadas, em promover essas instituições e os ideais perseguidos como superiores. Nessa direção, ideias como eficiência, êxito, moderno e progresso permeiam os registros oficiais desses institutos, tais como os livros de atas, livros de visitas, regimentos e relatórios, bem como as prescrições e os anúncios públicos.

Os anúncios públicos, em particular, os impressos em folhas avulsas e/ou encadernadas, foram muitos utilizados por ambos os institutos para difundir esse discurso, apresentar e promover seus estabelecimentos de ensino junto à população e se comunicar com esta, fazer circular suas ideias e intenções, haja visto que naquele momento, os impressos, principalmente, o jornal, era o meio de comunicação mais acessível e difundido em todo o país.

Entretanto, ao que tudo indica, esses anúncios eram veiculados de forma independente por essas instituições. No caso particular do instituto presbiteriano em Jataí, Dias (2016) observou que os periódicos locais e de algumas cidades vizinhas da época não veicularam nenhum anúncio desse instituto, ao passo que veicularam propagandas de outras instituições de ensino da cidade, como o Collegio Paula Ribeiro e o Lyceu de Jatahy, o que, conforme sua reflexão, pode ser resultado de uma repressão católica, do conflito entre essa Igreja e os protestantes. As imagens a seguir apresentam alguns desses anúncios.

Figura 17: Propaganda IMG (1947)

AO POVO

Intelando o ano de 1947, o Ginásio Granbery (que não é minha propriedade, e sim da juventude goiana e brasileira), com prazer, oferece, mais uma vez, os seus préstimos, abrindo suas portas, sem distinção de classes ou cor partidária, a todos aqueles que desejam, sinceramente, o progresso de Pires do Rio e de Goiás e a elevação inadiável do nível intelectual da nossa juventude.

MAIS UMA VITORIA

Havendo sido modificado o Curso Normal, pelo decreto-lei nº 2.530, de 2 de Janeiro de 1946, estendemos o nosso convite às jovens Piresinas, interessadas em matricular nos "Curso Normal regional", Escola Normal "Instituto de Educação" para uma reunião no Ginásio Granbery, dia 1, às 4 horas da tarde.

É mais uma oportunidade que o Granbery procura dar aos jovens desta cidade.

AVISOS:

- 1 — Abrem-se abertas as matrículas para o curso primário até dia 12 deste.
- 2 — Os requerimentos para exames de 2a. época deverão ser apresentados até 12 de fevereiro.
- 3 — Os exames de admissão serão realizados durante os dias 20, 21 e 22 deste, devendo os requerimentos serem apresentados até dia 19.
- 4 — As matrículas ao ginásio serão iniciadas dia 15 deste e encerradas, oficialmente dia 28.
- 5 — Forçados pelos muitos casos de falta de pagamentos relativos a 1945, só faremos matrícula dos alunos que estiverem «quites» com a tesouraria do ginásio.
- 6 — Embora não tenhamos exigido nos anos anteriores, pela experiência que temos tido, somos obrigados a cumprir o regulamento comum a todos os ginásios, exigindo o pagamento do 1o trimestre ao ato da matrícula.

Certos de que nossa atitude será compreendida e não deturpada por alguns que só agem de má fé pelo Ginásio Granbery de Pires do Rio, cordialmente, subscrevemo-nos

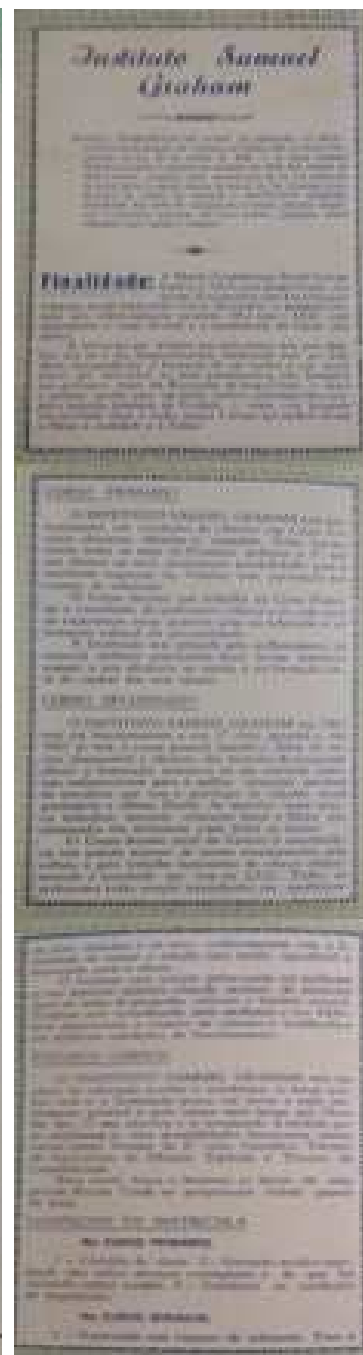
Luis A. Milazzo

Fonte: Arquivo do Museu Ferroviário de Pires do Rio.

Figura 18: Propaganda IPSG (s/d)



Figura 19: Prospecto IPSG (1960)



Fontes (figuras 18 e 19): Arquivo do Instituto Presbiteriano Samuel Graham (Jataí – GO).

De modo geral, esses anúncios lançavam um olhar para os institutos que representavam, formalizavam os discursos proferidos, incidindo no imaginário social, ao passo que realizavam a comunicação direta com a população. No caso da propaganda veiculada pelo Samuel Graham (figura 18), observa-se uma grande exposição de elementos da cultura material escolar, principalmente em relação à estrutura física e aos cursos oferecidos, destacando-se ainda o

ambiente escolar e as práticas ali vivenciadas. Nessa direção, o anúncio fez uso de imagens dos prédios e do cotidiano escolar, de forma a referenciar as informações produzidas.

Conforme as legendas, a primeira imagem fazia referência aos alunos internos na chácara da escola; a segunda: hasteamento da bandeira e competições cômicas; terceira: internatos feminino e masculino; e a quarta: vista do pavilhão da Escola Secundária. Para além de referenciar a infraestrutura da instituição, chama a atenção nessas imagens o recorte de algumas práticas escolares com vistas a demarcar os valores e o ensino cultivado, que passavam pela experiência e valorização do trabalho individual, pelo patriotismo e civismo e ainda pelo brincar, pelas atividades lúdicas e competições, de forma a imprimir, mais uma vez, a ideia de uma instituição renovada, de excelência, que se assentava, conforme descrito, no “ensino aprimorado; ambiente salutar; localização ampla e saudável; professores dedicados; excelente laboratório para demonstrações de Ciências, Química e Física” (PROPAGANDA IPSG, s/d).

Essa descrição, embora muito sistematizada, aponta, por si só, para a concepção de uma educação integral, preocupada com o acolhimento dos alunos, com sua integridade e bem-estar e com o desenvolvimento de suas potencialidades. Destarte, o IPSG se colocava como uma instituição modelo, que servia a todas as necessidades do educando e da sociedade e, portanto, mais capacitada para atender a população de Jataí e região. Para legitimar esse discurso e mesmo seu investimento material, a propaganda informava que o instituto se encontrava sob inspeção estadual e federal, o que atendia aos regulamentos oficiais e concorria para fomentar sua autoridade e credibilidade junto à sociedade, de modo a conseguir tanto mais alunos, como também possíveis vantagens, inclusive, o financiamento público.

Como corrobora Ramalho (1976, p. 75), era de interesse dos grupos protestantes “o estabelecimento de instituições de ensino eficientes, bem organizadas, com modernas instalações, e que fossem altamente consideradas pelas pessoas importantes da comunidade [...] e correspondia de certa forma à concepção que tinha de estruturação da sociedade”, a norte-americana, considerada superior.

O anúncio publicado pelo Granbery (figura 17), apesar de não ter feito uso dos recursos de imagens e descrições como o instituto presbiteriano, também teve a preocupação em promover a instituição. De forma direta, o anúncio, na pessoa do diretor Luiz Milazzo, dispôs que o IMG servia ao “progresso de Pires do Rio e de Goiás e a elevação inadiável do nível intelectual da nossa juventude”. Ou seja, tratava-se, outrossim, de pregar a superioridade da instituição, a associando à ideia de progresso e a colocando a serviço da sociedade.

Por referir-se a um anúncio de 1947, que reporta ao princípio do instituto, este ainda não dispunha de toda sua infraestrutura, o que pode justificar a ausência de referência à mesma para fins de promoção institucional, como fez o IPSG. No entanto, o instituto metodista apresentou em todo o tempo uma infraestrutura menor em relação ao instituto presbiteriano, ao passo que diferente deste, foi a primeira instituição de ensino secundário a se instalar na cidade, o que lhe conferia um status que o IPSG precisou perseguir, o que pode explicar, por parte deste último, um maior apelo à propaganda.

No prospecto de 1960 (figura 19, p. 151), formado ao todo por seis páginas, o IPSG declarou oferecer um ensino responsável e eficiente. Ao se referir ao curso primário, disse ofertar um curso “altamente eficiente e completo”, funcionando, inclusive o 5º ano “que oferece as mais promissoras possibilidades para o concluinte ingressar no Ginásio com aprovação nos exames de admissão”. Ainda nesse mesmo prospecto, o instituto afirmou que “a instituição tem primado pelo melhoramento do material didático procurando desta forma aumentar sempre a sua eficiência no ensino”, criando para tanto, “museus de materiais para as aulas de geografia, ciências e história natural” e melhorando sua biblioteca, aumentando o número de volumes (PROSPECTO IPSG, 1960).

Ou seja, tratava-se mais uma vez de chamar a atenção da comunidade pelas promessas de um ensino eficiente e promissor e impressionar pelos recursos didáticos oferecidos, tais como museus e bibliotecas, que objetivavam assegurar a qualidade do ensino, seu caráter prático, conferir-lhe um maior status social e assim passar a ideia de uma instituição moderna, em evolução, na esteira do modelo educacional norte-americano, como observado por Ramalho (1976) e por Teixeira (2006), “resultado de um estágio mais moderno do sistema capitalista, vigente nos Estados Unidos, na época” (RAMALHO, 1976, p. 78-9).

Nesse sentido, o relatório institucional de 1962 do IPSG proclamou que ao findar do ano letivo, o instituto apresentava “bons frutos e resultados benfazejos não só para os nossos alunos como também para o crescente progresso de nossa região” (RELATÓRIO IPSG, 1962), o que concorria, outrossim, para enfatizar a capacidade, o sucesso educacional da instituição, de seus alunos, que estava diretamente relacionado ao progresso regional.

Ademais, é interessante observar que nesses anúncios, nenhum dos institutos mencionou sua filiação religiosa e/ou os valores religiosos que professavam, o que indicava um cuidado dessas instituições em não assumir o proselitismo religioso publicamente e, por conseguinte, uma estratégia para angariar público frente a uma população majoritariamente católica e assegurar cada uma a sua permanência.

Todos esses mecanismos observados nos anúncios dos dois institutos concorriam para construção de suas representações que, de acordo com Pesavento (2004, p. 40), “envolve processos de percepção, identificação, reconhecimento, classificação, legitimação e exclusão”. Nesse sentido, em seus discursos e programas, tanto o Samuel Graham quanto o Granbery, recorreram às aspirações sociais comuns, como renovação educacional, progresso, civilização e civismo para se promoverem e se aproximarem da população, forjando assim, uma identificação e pertencimento. Não por acaso, já em 1943, o jornal “O granberyense” apropriou-se do termo “Marcha para o Oeste”, citado no primeiro tópico, com vistas a transmitir a ideia de que o Granbery, na esteira do país, marchava para Pires do Rio com vistas ao progresso daquela região. Por meio dessas práticas, esses institutos buscaram “fazer reconhecer uma identidade social, exhibir uma maneira própria de estar no mundo, significar simbolicamente um estatuto e uma posição” (CHARTIER, 1990, p. 23).

Nessa construção, “o urbano, o escolar e o religioso se entrecruzaram sob a ótica de seus dirigentes, que levantaram a bandeira do progresso e do moderno para ocupar um espaço social” (PEREIRA, 2014, p. 175). Logo, nos livros de visitas das duas instituições assinados por inspetores estaduais e/ou federais de ensino ou por fiscais municipais e pessoas públicas foram recorrentes a admiração e os cumprimentos pelas instalações físicas, ordem e disciplina desses estabelecimentos e pela formação intelectual e dedicação de seus professores. Num desses registros, um inspetor estadual, cuja identificação não foi possível realizar, assim dispôs: “Levo da visita que fiz ao Ginásio Granbery, a impressão de que este estabelecimento terá uma larga projeção em nosso Estado pelo delineamento do plano de sua evolução” (LIVRO DE VISITAS IMG, 08/01/1947).

Nesse sentido, o jornal local “O Pires do Rio”, ao falar do crescimento do município dispôs que “o setor educacional é bem desenvolvido, contando com 08 escolas rurais municipais, 04 escolas rurais estaduais, 02 Grupos escolares e 02 Ginásios: Instituto Granbery com o Curso Primário, Ginásio, Normal, Comércio e Música; Colégio Sagrado Coração de Jesus com os cursos – Primário, Ginásio e Normal” (O PIRES DO RIO, 1956). A citação no jornal demonstrava o público reconhecimento desfrutado pelo Granbery na cidade, sua afirmação na cena urbana e sua relação com o desenvolvimento educacional piresino, sendo ainda, em 1956, ano dessa publicação, a instituição mais completa do município em número de cursos oferecidos, inclusive a frente do Colégio Católico com quem passara a dividir a oferta do curso ginásial na cidade.

Concorre com esse propósito a citada Lei municipal de Jataí, n. 515/1963 que considerou o Instituto Samuel Graham como “propriedade nacional” e o reconheceu como entidade de utilidade pública, destacando “seus inestimáveis e eficientes serviços pedagógicos” (JATAÍ, 1963). Desta feita, para além de seus efeitos legais, esse reconhecimento oficial também legitima o discurso de eficiência preconizado por esse instituto.

As propagandas realizadas por ambos os institutos e o reconhecimento que desfrutaram, apontam para a força da representação que “se dá pela sua capacidade de mobilização e de produzir reconhecimento e legitimidade social. As representações se inserem em regimes de verossimilhança e de credibilidade, e não de veracidade” (PESAVENTO, 2004, p. 41). Logo, essas representações de modernidade, de eficiência e inovação educacional, permeadas, ainda que indiretamente, pelo vínculo com os Estados Unidos e seus princípios, num momento que essa nação se afirmava como referência mundial, forjaram a identidade e a permanência dessas instituições.

Todos esses fatores, observados desde a seção I, na instalação das primeiras escolas protestantes no Brasil, e na presente seção, com os arranjos que permitiram a instalação do Instituto Samuel Graham e do Instituto Granbery e o zelo de cada uma dessas instituições com sua infraestrutura e arquitetura, a despeito de seus limites, principalmente, no caso do instituto metodista, que contou com um menor financiamento, bem como a preocupação destes em se apresentarem como instituições modernas, promotoras de um ensino aprimorado e eficiente, apontam que a finalidade religiosa, a proposta de evangelização que motivou o investimento protestante no campo educacional não era autossuficiente para a criação e permanência dessas escolas e não o foram também no caso desses institutos.

Conforme os dados apresentados nos itens I.2 e I.4, o catolicismo contava com maioria absoluta de fiéis no país e, particularmente, em Goiás, assim como suas instituições escolares eram maioria nesse contexto e já se encarregavam da evangelização de seus educandos. Logo, era necessário que essas instituições protestantes apresentassem um diferencial que fosse superior ao referencial religioso. Não bastava serem filiadas a uma nova fé, portadora de “novos” valores em uma sociedade cujo referencial religioso católico era algo dado.

Desta feita e de acordo com Saviani (2007, p. 04), que assevera que “a instituição é criada para permanecer”, acredito que o discurso de modernidade amparado nos aspectos materiais já citados, na boa formação de seus professores e no vínculo norte-americano foi, para além do referencial religioso, o que logrou no início a criação e permanência desses institutos,

assegurando seus públicos e, por conseguinte, ocupando lugares no mercado e na sociedade, servindo, ainda, à finalidade religiosa primeira dessas instituições.

Contudo, nos cabe questionar: Até que ponto essa proposta de modernidade se materializou nessas instituições? Quais seus limites em cada instituto? Embora silenciada ou mesmo ressignificada em alguns momentos, a natureza religiosa e, principalmente, sua promoção e prescrição em ambos os institutos era um elemento que convivia e contrastava com a proposta de modernização e apontava para o conservadorismo que se fazia presente neles, bem como para os mecanismos e estratégias que envolveram essas instituições, as apropriações realizadas, sob as quais, elementos da modernidade serviram à finalidade religiosa, o que atesta a compreensão de Alain Touraine (1994, p. 42) de que “a modernidade não é a eliminação do sagrado, e sim, sua inserção no mundo” e remonta, conforme Saviani (2010, p. 07), às origens da educação moderna que foi marcada pela “simbiose entre Igreja e Estado” instaurada pelo protestantismo.

Ademais, pressuponho que em seu viés conservador, esses institutos também atenderam, em parte, aos interesses dos grupos que não só os criaram, mas dos que apoiaram sua instalação e permanência, como os grupos políticos e as elites locais e a própria comunidade, visto que conforme advogam teóricos como Florestan Fernandes (1975) e Renato Ortiz (1991), se processou no Brasil um liberalismo conservador, que resultou numa “modernização conservadora”, que ignorou as esferas política e social. Ainda segundo Vieira (2008, p. 24), pode-se dizer que no país “as elites dominantes sempre se anteciparam ao processo revolucionário seguindo a lógica do conservar-mudando”.

Por fim, todos esses elementos, “o cuidado com as permanências e o interesse por mudanças permitem reconhecer o intramuros da escola como permeado por conflito e (re)construção constante” (VIDAL, 2005, p. 16). Na direção dessas discussões e das questões levantadas, a seção a seguir analisa parte dos sujeitos que ocuparam e fizeram parte dessas instituições e a relação destes com as finalidades e discursos produzidos por elas e com as culturas escolares que foram vivenciadas em cada instituto.

SEÇÃO III

AS INSTITUIÇÕES ESCOLARES E SEUS SUJEITOS HISTÓRICOS

*Os atores, ou seja, professores, pais, alunos e funcionários da administração e serviços. Aos primeiros correspondem, por sua posição especial, ao papel mais relevante na conformação da cultura escolar. Daí a importância de conhecer sua formação, modos de seleção, carreira acadêmica, categorias, status, associações, composição social, por idade ou sexo, ideias e representações mentais, entre outros aspectos, bem como seu grau de profissionalização em relação à alguns assuntos ou disciplinas*⁹⁴.

António Viñao Frago (2006, p. 74)

Após conhecer os interesses que forjaram a criação do Instituto Samuel Graham e do Instituto Granbery, suas instalações e infraestrutura e suas finalidades, a presente seção propõe conhecer os atores sociais que deram vida a esses espaços, que se envolveram no processo histórico de criação e permanência dessas duas instituições.

De modo particular, atentar-se-á para três grupos: Os sujeitos da administração escolar, o corpo docente e o corpo discente. Logo, considerar-se-á o papel institucional desempenhado por cada um desses grupos e também a identidade desses sujeitos, os elementos fundamentais que os constituíram, tais como: origem social, gênero, formação, atuação e organização, as relações sociopolíticas, de poder e interesse que os envolveram.

Conforme atesta Gatti Júnior (2002, p. 120), “a história das instituições educacionais almeja dar conta dos vários atores envolvidos no processo educativo, investigando aquilo que se passa no interior das escolas”. Destarte, buscar-se-á compreender a relação desenvolvida entre cada instituição escolar e seus sujeitos e os significados produzidos por ambos. De acordo com Sanfelice (2006), é importante responder o que essas instituições instituíram para os seus sujeitos, bem como entender o que esses sujeitos representaram para essas instituições.

No curso desse trabalho, busco analisar e caracterizar os recursos humanos e o público dessas duas instituições, bem como as atividades que desenvolveram e em que condições as

⁹⁴ Los actores, es decir, los profesores, los padres, los alumnos y el personal de administración y servicios. A los primeros les corresponde, por su especial posición, el papel más relevante en la conformación de la cultura escolar. De ahí la importancia de conocer su formación, modos de selección, carrera académica, categorías, estatus, asociacionismo, composición social, por edades o sexo, ideas y representaciones mentales, entre otros aspectos, así como su grado de profesionalización en relación con unas materias o disciplinas dadas (FRAGO, 2006, p. 74).

fizeram. Nesse curso, será observado os aspectos comuns e singulares que marcaram os sujeitos e as atividades por eles desenvolvidas no Samuel Graham e no Granbery.

III.1 Os sujeitos da administração escolar

O ato de administrar é uma prática intrínseca nas organizações sociais. “Os termos Gestão e Administração têm origem latina (*gerere* e *administrare*). O primeiro termo significa governar, conduzir, dirigir. O segundo tem um significado mais restrito – gerir um bem, defendendo os interesses daquele que o possui – constituindo-se em uma aplicação do gerir” (SILVA, 2007, p. 22). Nessa direção, o cargo de diretor escolar surge da necessidade de se ter alguém específico no espaço da escola para responder por ela, gerenciar e fiscalizar os trabalhos e comportamentos⁹⁵.

Nas escolas protestantes, além dessa responsabilidade com a administração geral da escola, o diretor era o interlocutor entre a escola e a instituição religiosa mantenedora, responsável por zelar pela obediência e manutenção dos princípios e valores religiosos no interior da escola e mesmo pela sua propagação junto à sociedade em que estava inserida. Conforme atesta Nascimento (2003), no início, geralmente os missionários eram os próprios diretores das escolas e exerciam também a docência. Os missionários educadores, em geral, eram pessoas com formações diversas, profissionais liberais que se formavam missionários e se tornavam também educadores, conforme o projeto e/ou demanda da Missão.

Como visto na seção I, inseridos dentro da concepção e do projeto missionário protestante, principalmente do protestantismo norte-americano, os missionários atuaram na criação de igrejas e de instituições sociais, sobretudo, de escolas. Por vezes, esse trabalho era realizado de forma simultânea e o missionário exercia, de início, ao mesmo tempo, o trabalho pastoral na igreja e na direção da escola criada. À medida que o trabalho religioso e educacional se desenvolvia e alcançava estabilidade, as instituições ganhavam reforços, pessoas para exercer um trabalho mais particular em cada instituição e, por conseguinte, a direção das escolas. Todavia, esses diretores, se não fossem missionários, eram, ao menos, membros das igrejas e possuíam formação religiosa e preparação pedagógica dentro da concepção protestante

⁹⁵ No Brasil, o cargo de diretor escolar surge com a criação das escolas-modelo, em 1892, e a posterior instalação dos grupos escolares em São Paulo que promoveu importantes mudanças na organização administrativa e pedagógica da escola, delimitando papéis para seus agentes. O diretor assumiu o centro do poder escolar, responsável pela sua administração, por representar o governo e zelar pela ordem e disciplina no interior da escola, controlando e fiscalizando seus sujeitos, em particular, o trabalho do professor (SOUZA, 2006).

e educacional norte-americana. Logo, estavam comprometidos com a doutrina e os interesses das igrejas e suas missões. Eram pessoas capacitadas e de confiança da missão e/ou igreja mantenedora para a realização do trabalho educacional.

Esse perfil do diretor escolar, sua formação religiosa e os interesses que representava, corrobora a assertiva de Sanfelice (2006, p. 27-8) de que “o público de uma instituição traz para dentro dela uma determinada cultura e um conjunto de valores que podem estar próximos ou muito distantes da cultura escolar oficial”. É esse perfil, envolto de valores e finalidades pessoais, religiosas e socioculturais que se observa na conduta dos primeiros diretores que assumiram o Instituto Samuel Graham e o Instituto Granbery, bem como de outros profissionais envolvidos na administração dessas instituições, salvo as particularidades de cada uma.

No caso do Instituto Samuel Graham que nasce primeiro com o nome de Escola Evangélica de Jataí, essas prerrogativas são ainda mais observadas. A escola foi oficialmente criada a partir do trabalho do missionário norte-americano e pastor da congregação presbiteriana em Jataí, Robert Eugene Lodwick. Nascido em 1914, em Indiana, Estados Unidos, Lodwick se formou em Teologia e obteve os graus de mestre e doutor na área, sendo ordenado pela Igreja Presbiteriana Unida de Chicago. Em 1940, o missionário chegou ao Brasil com sua esposa, Irene Alderton Lodwick, e no período de 1941 a 1950 deu assistência religiosa na região Sudoeste de Goiás, em particular, nos municípios de Rio Verde, Jataí, Mineiros e Mateira, que resultou na organização da primeira Igreja Presbiteriana de Rio Verde e na organização da primeira Igreja Presbiteriana de Jataí, onde também atuou diretamente na construção da Escola Evangélica, que ainda sob sua diligência foi legalmente oficializada em 1942 (BIOGRAFIA ROBERT LODWICK, s/d). Logo depois, Lodwick deu início ao projeto de construção do prédio próprio e ampliação da escola, solicitando a visita da diretoria da Missão Presbiteriana do Brasil Central à Jataí e envidando esforços junto a esta para a realização da obra.

Em função de sua liderança religiosa em Jataí e, sobretudo, de sua atuação na construção da escola, Lodwick ocupa junto com Samuel Graham o papel de protagonista do IPSG. Esse lugar de destaque se materializou na confecção de um grande quadro de vidro que foi fixado na recepção do instituto, conforme a imagem a seguir.

Figura 20: Quadro do IPSG - Reverendo Robert Eugene Lodwick (2019)

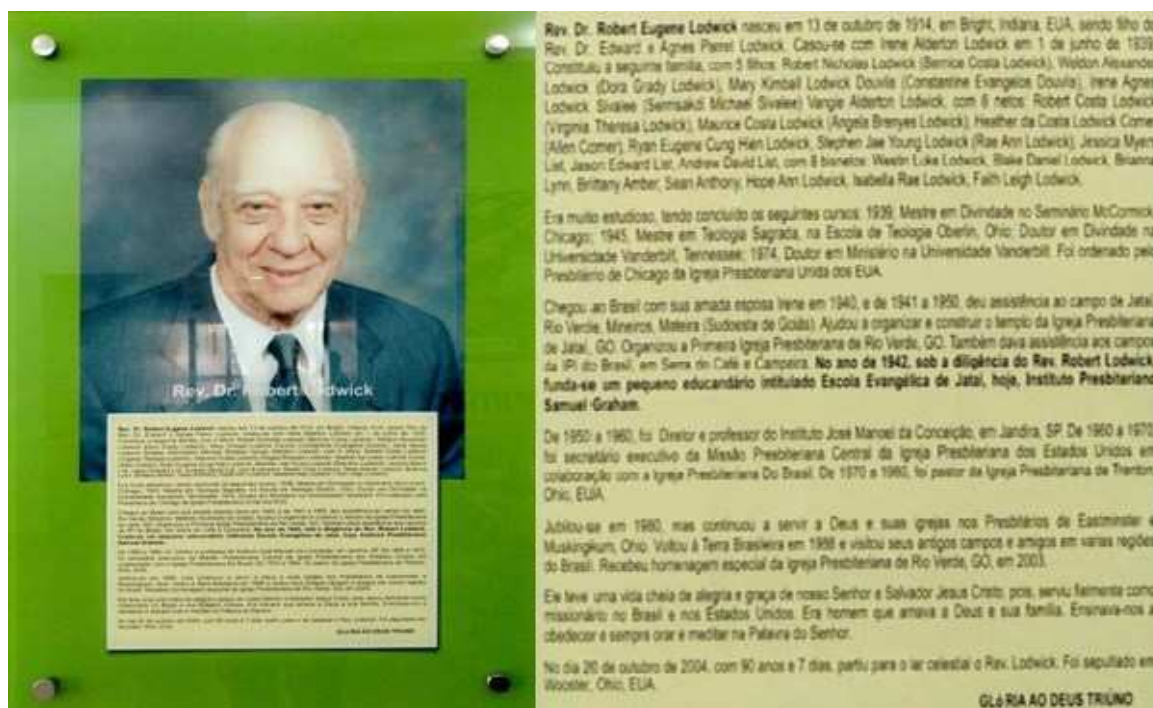


Foto tirada pela autora (2019). Instituto Presbiteriano Samuel Graham (Jataí – GO).

Além da imagem do reverendo Lodwick, o quadro apresenta um esboço de sua biografia (destacada ao lado), de forma a reverenciar sua história e promovê-la como um exemplo de cristão e cidadão a ser seguido. Nesse sentido, é apresentada sua vida familiar, esposa, geração de filhos, netos e bisnetos e sua atuação religiosa. Características como disciplina, estudo, fidelidade a Deus e ao serviço social e suas virtudes morais são destacadas, apontando que ele “era um homem que amava a Deus e sua família”, servo fiel de Jesus Cristo, logo, um exemplo a ser perseguido pela comunidade escolar, o que aponta para a representação criada em torno desses sujeitos, missionários educadores e para a própria circulação desses sujeitos “entre práticas e representações”, constituindo modos de ser e estar no mundo (BARROS, 2011, p. 46). Não por acaso, o referido quadro, que é um importante marco da memória e se encontra num lugar central, estratégico do instituto, contribui, ainda que indiretamente, promovendo muito dos valores e ideais que forjaram a instituição.

Após os primeiros anos de funcionamento da Escola Evangélica de Jataí, uma comissão da Missão Presbiteriana do Brasil Central depois de visitar a instituição, atendendo à solicitação de Lodwick, decidiu-se pela sua ampliação com a criação do curso normal regional e a construção de um prédio próprio para a escola. A opção em criar o curso normal estava associada ao ideal missionário, visto na primeira seção, e ao ideal formativo da própria instituição, pois era um curso com maior potencial multiplicador, que promoveria a formação

de profissionais, ali mesmo, que pudessem vir a atuar depois na formação dos alunos, dos cidadãos que ali ingressassem e no trabalho missionário.

Nesse momento, Lodwick e sua esposa, acometidos por problemas de saúde, resolveram deixar o trabalho em Jataí e voltar aos Estados Unidos. Nos documentos analisados não foi possível encontrar maiores informações sobre sua saída. Contudo, causa estranhamento o fato de Lodwick ter desistido do trabalho em Jataí quando este se encontrava em ascensão. Conforme a biografia presente em seu quadro, pouco tempo depois, entre 1950 e 1960, Lodwick assumiu a direção do Instituto José Manoel da Conceição, em Jandira, SP e em seguida, no período de 1960 a 1970, foi secretário executivo da Missão Presbiteriana Central da Igreja dos Estados Unidos. A despeito desse questionamento e da dificuldade em respondê-lo, é possível que o fato de Lodwick ter deixado o trabalho em Jataí, seja resultado de um próprio reordenamento da Missão, visto que ele continuou a integrá-la. Pode, assim, tratar-se de uma estratégia da Missão como também acontecia no seio da Igreja Católica e suas ordens que eram deslocadas de seus locais de trabalho de tempo em tempo, de forma a contribuir para a renovação do trabalho. Pode ser ainda que tais práticas estivessem associadas a motivações particulares, como problemas de saúde e desgastes desses religiosos junto à comunidade que trabalhavam, embora não pareça ser o caso de Lodwick dado o reconhecimento que desfrutava na instituição. Segundo apontado no diário do Rev. Floyd Grady, a saída de Lodwick se deu em razão de seu interesse e de sua família de se dedicarem mais ao evangelismo (GRADY; LODWICK, 2015), o que, por certo, estava relacionado a sua formação pastoral.

Com a saída de Lodwick, o segundo nome a se destacar na história do IPSG e a ocupar sua direção foi o do missionário norte-americano, Samuel Irvine Graham. Assim, como não foi possível elucidar as motivações da saída do missionário Lodwick, também não o foi em relação à nomeação de Samuel Graham para assumir seu lugar. Partindo da premissa de um reordenamento da Missão, é possível que a nomeação de Graham tenha levado em consideração sua experiência e de sua esposa, a missionária Ruth Graham, para assumir a direção do campo educacional, uma vez que os mesmos tinham trabalhado em algumas escolas protestantes no Brasil e se encontravam trabalhando no Instituto Ponte Nova⁹⁶, na Bahia, que se constituiu numa das referências da educação presbiteriana no país e onde Samuel já tinha ocupado a

⁹⁶ De acordo com Nascimento (2007), instalado em 1906, o Instituto Ponte Nova se dedicou a formar professores e pastores na Bahia, preparando mão-de-obra para os demais campos missionários. “No período de 1871 a 1971, a Junta de Missões Estrangeiras da Igreja Presbiteriana do Norte dos Estados Unidos, sediada em Nova Iorque, enviou missionários e missionárias para a Bahia” (NASCIMENTO, 2007, p. 30). No geral, esses missionários eram formados em importantes universidades dos Estados Unidos e/ou seminários teológicos. Samuel e Ruth Graham estavam entre esses muitos missionários enviados pela Junta de Missões.

direção. Ademais, sua designação e atuação em Jataí atendiam à própria ideia de “missão”, ao seu dever missionário de cumprir com o trabalho que lhe fosse proposto e confiado.

Diferentemente de Lodwick que exerceu primeiro o trabalho pastoral na região e o conciliou depois com o trabalho na escola, o casal Graham veio para o Brasil como missionários educadores e foi, posteriormente, escolhido pela Missão para atuar na administração da escola presbiteriana em Jataí, sinalizando um processo de reorganização e especialização do trabalho missionário, bem como a importância dada ao trabalho iniciado em Jataí.

Nascido em 1893, o americano Samuel Irvine Graham era engenheiro agrônomo e chegou ao Brasil em 1921 para dar suporte ao desenvolvimento da escola-fazenda no Instituto Ponte Nova, no município de Wagner-BA, sendo o primeiro engenheiro agrônomo da missão. De acordo com o levantamento feito por Nascimento (2005a; 2007; 2008a) sobre o Instituto Ponte Nova e a Missão Central do Brasil, Samuel Graham atuou no departamento de agricultura do Instituto Ponte Nova e exerceu a direção desse instituto por dois períodos, entre 1925 e 1927 e entre 1933 e 1936. Nesse intervalo, entre 1929 e 1930, ele atuou no Ginásio Americano de Salvador. Em 1925, ele foi ainda Superintendente das escolas paroquiais da Missão Central do Brasil, cargo que “decidia e determinava o local de abertura e nomeava suas professoras-dirigentes e por quanto tempo permaneceriam. Cabia a ele fiscalizar todas as escolas paroquiais da Missão durante o período letivo” (NASCIMENTO, 2005a, p. 194).

Destarte, é possível inferir que Graham desfrutava de prestígio e autoridade dentro da Missão, de modo que sua designação para o trabalho em Jataí apontava para a importância concebida a ele, sendo um elemento do progresso e sucesso que pretendiam alcançar ali. Pode ser que a formação profissional de Samuel estivesse também relacionada a essa nomeação, haja visto a vocação agrícola de Jataí e do próprio estado de Goiás, de maneira que, em sua formação e experiência, o missionário poderia contribuir com trabalhos nessa direção.

Com uma trajetória semelhante à de Samuel, Ruth Wyant Graham veio para o Brasil junto com o marido, iniciando seus trabalhos no país em 1923 no Instituto Ponte Nova, onde ficou até 1928, retornando em 1931. Entre 1929 e 1930, Ruth trabalhou no Ginásio Americano de Salvador (NASCIMENTO, 2005a). Ao assumir com Samuel Graham a administração do trabalho em Jataí, Ruth exerceu vários cargos na instituição, tais como, diretora do ensino primário, diretora do internato feminino, diretora escolar e, principalmente, professora. O casal Graham foi em comitiva para Goiás em dois jipes e trailers carregados, sendo um dirigido por Samuel e o outro pelo missionário Floyd Grady (GRADY; LODWICK, 2015). Samuel e Ruth Graham trabalharam na organização da escola em Jataí entre 1948 e 1952 e conquistaram o

respeito e simpatia de muitas pessoas da sociedade, utilizando-se da educação escolar como meio de propagação do protestantismo no município (DIAS, 2016).

Figura 21: Samuel Irvine Graham e Ruth Graham (s/d)



Fonte: Arquivo do Instituto Presbiteriano Samuel Graham (Jataí – GO).

De acordo com o histórico da instituição (s/d), além de cuidar dos processos legais para a instalação do instituto e de novos cursos, Samuel planejou seus primeiros prédios e angariou pessoalmente fundos para este. Com o acidente aéreo que o vitimou em 1952, Ruth assumiu a direção da escola e deu continuidade ao projeto de ampliação de seu espaço físico e da oferta de cursos, sendo a única mulher a assumir a diretoria da instituição no período em estudo.

Conforme histórico institucional, Ruth continuou o trabalho “inspirada no sublime ideal de servir” (O I.S.G. ONTEM E HOJE, 1989). A atitude e o desprendimento de Ruth em assumir o trabalho com a morte do marido é um indicativo de sua psique missionária e da representação religiosa criada; a crença na ideia que tinha uma “missão”, um trabalho importante a ser cumprido, permitiu que ela, assim como inúmeros missionários de vários credos religiosos, enfrentasse as mais desafiadoras situações para atender ao que considerava um chamado divino. Assim, Ruth permaneceu por muitos anos trabalhando na instituição, distante de sua família e de seu país de origem.

Em função de seu falecimento de forma trágica, interrompendo seu trabalho na instituição, o nome de Samuel Graham logo foi dado à escola. Assim, a então Escola Evangélica de Jataí passou a se chamar Instituto Samuel Graham e depois, Instituto Presbiteriano Samuel Graham (INSTITUTO SAMUEL GRAHAM - BREVE HISTÓRICO, 2001). O fato de terem dado o seu nome ao instituto que vigora com o mesmo há mais de sessenta anos, por si só, já é

um elemento que perpetua o nome de Samuel Graham na instituição e na comunidade na qual está inserida, ao passo que também confere uma identidade à referida instituição e à pessoa de Graham enquanto patrimônio cultural. Em uma publicação intitulada “Homenagem póstuma” (s/d), Samuel Graham foi apresentado como exemplo de caráter leal e sincero, de honradez e altruísmo, que realizou um trabalho honesto e “uma campanha sistemática em benefício da educação”. Ou seja, tratava-se mais uma vez de reforçar os valores perseguidos pela instituição via a representação criada em torno de seus sujeitos, de sua liderança e da fé que professavam.

Na direção de resguardar e incitar essa memória em torno da pessoa de Graham, o instituto também exibe um quadro com sua fotografia, que se encontra fixado na sala da direção. Além de dar nome à instituição escolar e do quadro nela fixado, que são ainda elementos da cultura escolar ali desenvolvida, dos valores que fundamentam a instituição, o nome de Samuel Graham foi dado a uma rua e a um setor na cidade de Jataí e a uma rua na cidade de Wagner, na Bahia, onde atuou primeiro, o que sinaliza a influência do trabalho que desenvolveu no campo educacional para essas cidades, bem como as relações entre o campo educacional, religioso, político e social que criaram as condições para que tais homenagens pudessem ser realizadas, cumprindo os trâmites necessários nesse caso e, assim, expressando o processo de criação de uma dada memória, que passa não apenas pelo crivo político, mas também pelos grupos, pela comunidade, através de práticas cotidianas.

Ademais, o uso desses elementos de memória que fazem referência aos sujeitos Robert Lodwick e Samuel Graham, tanto no espaço da instituição escolar como da cidade, marca ainda os esquecimentos produzidos, o caráter seletivo da memória, como defende Maurice Halbwachs (1990), e os marcos de uma história tradicional que prioriza os feitos das pessoas que ocuparam cargos importantes, criando uma memória coletiva que é partilhada pela maioria das pessoas. Nesse sentido, os nomes considerados comuns que fizeram também a história do instituto foram marginalizados, assim como o foram o nome de Donald Schroeder, que iniciou o trabalho educacional na cidade por meio da construção de uma biblioteca e de uma pequena escola nas dependências da igreja; de Loide Emrich, que foi a primeira professora da escola e foi responsabilizada por ela no certificado de registro da escola; e da própria Ruth Graham, que assumiu a direção do instituto após a morte de seu esposo e deu início, inclusive, ao internato feminino ali. O caso dessas e outras tantas mais educadoras que não foram reverenciadas aponta ainda para uma distinção de gênero, para um maior reconhecimento do trabalho masculino, que se observou, sobretudo, na administração do instituto e para uma distinção profissional, negando outras classes de trabalhadores.

Conforme o quadro a seguir, entre 1942 e 1965, o IPSG contou apenas com uma diretora, a saber, Ruth Graham que, como visto, assumiu a direção após a morte de seu esposo, portanto, de forma não planejada, para atender a uma emergência do momento.

Quadro 04: Diretores do Instituto Samuel Graham (1942-1965)

Período	Diretores
1942-1947	Robert Lodwick
1948-1952	Samuel Irvine Graham
1952-1954	Ruth Graham
1955-1956	Reverendo George Glass
1957-1962	Reverendo James Watson Buyers
1963-1965	Reverendo Eliézer Tavares de Jesus

Quadro elaborado pela autora. Fonte: DIAS (2016, p. 128).

A direção do instituto foi ocupada, na maioria absoluta do tempo, por homens, a saber, pastores e/ou missionários norte-americanos, que por fazerem parte da missão, possivelmente, possuíam formação superior e/ou experiência no trabalho educacional, o que corrobora o estudo de Ramalho (1976) de que os educadores norte-americanos ocuparam, inicialmente, os postos-chave nas escolas a fim de promover o ideal educacional norte-americano e protestante e cuidar da formação dos professores locais nessa perspectiva.

Conforme atesta Vilas Bôas (2001), a capacitação pedagógica e religiosa era uma exigência da Junta de Nova York. Muitos dos diretores apresentados ficaram por um curto período de tempo no cargo, em média, três anos, o que de certa forma indica uma descontinuidade no trabalho empreendido por cada gestor, embora não tenha sido possível identificar as causas que motivaram a nomeação e a saída de cada um, bem como o fato de não terem nomeado nenhuma mulher para o cargo, com exceção de Ruth Graham, o que certamente estava associado a uma postura conservadora da igreja e da sociedade, sendo que mesmo nos organismos públicos de educação, os cargos mais altos de direção foram ocupados por homens, embora, na época, as mulheres comessem a ocupar também cargos de direção nas escolas públicas e algumas mulheres tivessem ocupado a direção de escolas presbiterianas e se destacado no trabalho educacional, pedagógico dessas instituições.

De acordo com o Regimento Interno (1963), “a administração geral do estabelecimento está a cargo do diretor, que presidirá tôdas as atividades escolares e gerais do estabelecimento”. Para tanto, o diretor deveria “ser professor qualificado e portador de registro do Ministério da Educação e Cultura” e, sobretudo, ser escolhido pelo Conselho Deliberativo do IPSG, órgão, como visto, formado pelo pastor e presbíteros da Igreja Presbiteriana de Jataí,

o que aponta para o caráter indicativo do cargo e regulador deste Conselho que, possivelmente, embora não mencione, considerava também a vivência religiosa na escolha do diretor escolar, sendo esta quase como uma extensão da atividade pastoral, o que estava associado à ideia de educação enquanto missão e seguia na esteira da lógica católica na criação de escolas.

Além do diretor geral do instituto, em sua organização administrativa o IPSG contou, por vezes, com o cargo de diretor de curso, diretor dos internatos, inspetor, deão e capelão. O capelão geralmente era um missionário e/ou reverendo da Igreja Presbiteriana. Apesar de as mulheres não terem ocupado a direção geral do instituto, muitas professoras ocuparam as diretorias de cursos, sobretudo, do curso primário e normal e a direção do internato feminino. Algumas destas fizeram ainda parte da diretoria do instituto, como Ambrosina Franco de Lima, Margaret Pittman, Noheme Alves de Faria, Ignez de Azevedo Pugslei, Josefina Iná de Oliveira Siqueira e Ruth de Albuquerque Tavares. A presença de mulheres em tais cargos guarda ainda relação com a educação pública, de forma que essa postura conservadora da escola representa, outrossim, a postura da época, de uma sociedade extremamente machista.

A Diretoria do IPSG tratava-se de um órgão organizacional interno, composto pelo diretor, geralmente, o presidente dela, o vice-diretor e os professores que atuavam na direção de cursos e do internato, e o capelão ou reverendo que acompanhava a instituição. Em alguns momentos, fizeram-se também presentes alguns representantes do grêmio estudantil. Essa diretoria se reunia com grande frequência, na maioria das vezes, na casa do diretor, para tratar das ações desenvolvidas pelo instituto, apreciar os programas e relatórios de cursos, elaborar regimentos internos, discutir os reajustes de mensalidades dos cursos ou do pensionato, dos salários dos professores e demais funcionários, bem como contratação destes, concessão de bolsas estudantis, examinar as receitas, solicitar verbas, reformas, materiais e pessoal (LIVRO DE ATAS DA DIRETORIA DO IPSG, 1964).

Contudo, essa diretoria não dispunha de grande autonomia, visto que precisava prestar conta do trabalho realizado junto ao Conselho Deliberativo do IPSG. Muitas das decisões da diretoria eram avaliadas por esse Conselho, que poderia aprová-las ou não, assim como decidir sobre o repasse de verbas para a instituição, assinalando, mais uma vez, seu caráter regulador e, por conseguinte, a administração religiosa experimentada pelo instituto.

Os sujeitos que fizeram parte da administração escolar do Instituto Granbery em Pires do Rio, em particular, de sua direção, seguiram na esteira dos sujeitos observados no IPSG, apresentando modos de organização e características semelhantes, salvo algumas particularidades. Como visto na seção II, a começar pelos sujeitos envolvidos na proposta de

abertura de uma unidade do Granbery na cidade, nota-se uma importante singularidade: diferentemente do caso do IPSG e de tantas outras escolas criadas pelos missionários protestantes, em Pires do Rio a criação da escola não foi apenas um projeto religioso, mas, principalmente, um projeto da maçonaria local, de sujeitos civis e políticos, sem vínculo confessional com a Igreja Metodista, que idealizaram o projeto e criaram muitas das condições para que este se realizasse. No curso de viabilização desse projeto destacam-se alguns maçons e autoridades locais e o reitor Irineu Guimarães, o que aponta para relações construídas.

Embora não tenha trabalhado no instituto piresino, Irineu Guimarães está diretamente associado ao processo de criação e administração do mesmo. Quando de sua criação, entre os anos de 1940 a 1943 e 1943 a 1945, Irineu ocupou respectivamente os cargos de vice-reitor e reitor do Granbery em Juiz Fora, o que o permitiu se decidir pela instalação de uma filial desse instituto em Pires do Rio. Manifestado o interesse local, Irineu foi a cidade para discutir a proposta e logo resolveu aceitá-la, nomeando de imediato o casal de professores Luiz Angelo Milazzo e Hercília Milazzo para assumirem os trabalhos de criação da nova unidade. De Juiz de Fora, Irineu foi acompanhando e prestando assistência nesse trabalho, enviando material pedagógico, mobiliário e outros materiais necessários ao funcionamento da nova instituição, bem como designando professores da unidade sede para atuar em Pires do Rio. Como diretor, vice-reitor e reitor do Instituto Granbery, Irineu compôs o Conselho Superior do Instituto, o que o permitiu participar das decisões sobre ele, bem como apresentar propostas de trabalho e nomes para a diretoria e demais cargos da instituição (O GRANBERYENSE, 1943, s/p; ATAS DO CONSELHO SUPERIOR DO GRANBERY, 1943-1947).

Conforme relatado em ata, Irineu demonstrou o interesse em dirigir a instituição em Pires do Rio, sendo eleito em 1945 para exercer tal cargo, no qual receberia uma gratificação de cinco mil cruzeiros (Cr\$ 5.000,00) a ser paga pelo próprio conselho (ATA DO CONSELHO SUPERIOR DO INSTITUTO GRANBERY, 11/01/1945, p. 57). Não obstante tais dados, o nome de Irineu Guimarães como diretor do instituto piresino não aparece na documentação arquivada sobre o mesmo, que faz referência nesse momento ao nome de Luiz Angelo Milazzo como diretor escolar. Em função do fato de ter sido eleito vereador na cidade de Juiz de Fora entre 1947 e 1951, é provável que Guimarães tenha renunciado ao trabalho educacional em Goiás para se dedicar ao campo político e ao processo eleitoral que ocorrera na mesma época.

Embora não figure muito na história do IMG de Pires do Rio, Irineu Guimarães se apresenta como um de seus importantes sujeitos históricos, que para além do aspecto missionário, religioso, acreditou na possibilidade de expandir a instituição de ensino que

administrava para uma nova cidade, em um outro estado e região, relativamente distante de Juiz de Fora, a saber, uma cidade de interior, fundada recentemente e em processo inicial de desenvolvimento, demonstrando, assim, uma crença maior na educação, na possibilidade de promoção desta e, por conseguinte, do Granbery, que já era uma instituição prestigiada. Ademais, Irineu Guimarães teve importante atuação no campo educacional, religioso e político do país⁹⁷, fato que também agrega valor à sua atuação em Pires do Rio.

Nomeado por Guimarães, o processo de instalação do instituto em Pires do Rio, a construção do prédio próprio e sua administração foi assumida de forma integral pelo educador metodista Luiz Angelo Milazzo, que foi com sua família de Juiz de Fora para assumir tal função em Pires do Rio. Descendente de italianos, Luiz Angelo Milazzo nasceu em Juiz de Fora, MG, em 1915. Se formou em Pedagogia e Direito e exerceu inicialmente a profissão de advogado e professor, sendo professor do Instituto Granbery em Minas Gerais. Na época de sua nomeação, Luiz Milazzo e sua esposa, Hercília de Souza Lima Milazzo eram diretores do internato feminino desse instituto. Hercília foi também aluna do Granbery de Juiz de Fora, bacharel em Ciências e Letras e licenciada em Pedagogia⁹⁸ (SANTOS, 1990). O casal Milazzo foi o primeiro a se mudar para Pires do Rio para coordenar os trâmites necessários para a instalação do colégio, sendo também os primeiros professores da instituição. A figura a seguir apresenta a fotografia de Luiz Angelo e sua esposa, Hercília Milazzo:

Figura 22: Luiz Angelo Milazzo e Hercília Milazzo (1950)



Fonte: Arquivo do CEPM-GO “Professor Ivan Ferreira”. (Pires do Rio-GO).

⁹⁷ Nascido na região de Juiz de Fora em 1900, membro da Igreja Metodista, Irineu Guimarães foi aluno bolsista do Instituto Granbery, onde veio a desempenhar várias funções, iniciando como professor de inglês em 1923. Entre 1935 a 1937, Irineu assumiu a direção geral do Colégio Metodista Piracicabano, sendo o primeiro brasileiro a alcançar tal feito. Participou da fundação do Partido Socialista Brasileiro, foi membro e militante do Partido Comunista e vereador em Juiz de Fora (1947-1951). Suas ideias socialistas cristãs causaram grande agitação nos meios metodista, educacional e político (NOVAIS NETO, 2002).

⁹⁸ Segundo certificado pelo Colégio Estadual de Pires do Rio (1965), Hercília foi professora no Granbery piresino no período de 1º de março de 1945 a 31 de dezembro de 1948. Atuou por mais de trinta anos como educadora, sendo ainda diretora do Liceu de Goiânia, estabelecimento de ensino público mais tradicional da capital.

Assim como acontecera com o casal Graham em Jataí, o casal Milazzo, vinculado ao projeto missionário metodista, foi nomeado em função de sua experiência no trabalho educacional e administrativo do instituto sede para iniciar o trabalho em Goiás. Contudo, diferente do caso presbiteriano, esses missionários eram brasileiros e não americanos e/ou provenientes de outro país. Apesar de estar a serviço do projeto missionário metodista, Luiz Angelo não possuía ordenação sacerdotal e não pastoreou a igreja local como acontecera no caso da maioria das escolas protestantes criadas até essa época, inclusive no IPSG com Robert Lodwick, em que o pastor cuidava da criação da igreja e da escola, assumindo o trabalho pastoral e a direção escolar. O acúmulo dessas funções certamente era um recurso importante de fidelização do público, dos fiéis, e que concorria para o fortalecimento da instituição, o que não aconteceu no caso do Granbery piresino.

Luiz Angelo exerceu o cargo de diretor do Instituto Granbery em Pires do Rio desde sua instalação, em 1943 até 1949, atuando ainda como professor do mesmo e por um tempo como reitor da instituição, conforme pode ser observado no quadro 5 (p. 173). Durante o tempo que esteve como diretor do instituto, Milazzo foi supervisionado pelo Conselho Superior do Instituto Granbery de Juiz Fora, prestando conta de seu trabalho junto a este, enviando, em particular, relatórios anuais sobre o trabalho desenvolvido pela filial piresina.

Por ter se instalado como uma instituição filial, o Granbery de Pires do Rio era administrativamente dependente do instituto sede e do Conselho Superior⁹⁹ que o regia e, entre outras ações, deliberava sobre seu quadro de funcionários e envio de verbas, elegendo, inclusive, o diretor e reitor do instituto e intermediando o contato da instituição com a Junta de Missões norte-americana, avaliando os trabalhos da referida instituição, que deveria prestar relatórios ao conselho, responsável por aprová-los ou não. A questão financeira, em particular, foi motivo de impasse entre as duas instituições. Sob a direção de Milazzo, o instituto piresino contraiu dívidas com o instituto sede, atrasando e mesmo deixando de pagar alguns empréstimos realizados, ao passo que foram solicitadas ajudas financeiras (ATA DO CONSELHO SUPERIOR DO INSTITUTO GRANBERY, 1943-1947).

Nessa direção, em reunião realizada pelo Conselho Superior em fevereiro de 1947, foi relatado que a filial de Pires do Rio “tem trazido grandes prejuízos financeiros para o

⁹⁹ O Conselho Superior era o órgão responsável pelo governo do Instituto Granbery. Era composto por nove membros, sendo quatro, eleitos pela Central da Igreja Metodista do Brasil, quatro pelo Concílio Regional do Norte da mesma Igreja e um pela Associação dos granberyenses, sendo, preferencialmente, funcionários do Instituto e todos, com exceção do representante discente, membros da Igreja Metodista. A princípio, o Granbery piresino era governado pelo Conselho Superior do Granbery de Juiz de Fora (ESTATUTOS DO INSTITUTO GRANBERY – FILIAL PIRES DO RIO, s/d).

Instituto Granbery, notando-se ainda que o prof. Luiz Milazzo tem falhado na parte que se refere a finanças, apesar de ser bom professor” (ATA DO CONSELHO SUPERIOR DO INSTITUTO GRANBERY, 24/02/1947). Na reunião seguinte, a expressão constada em ata sofreu emenda, colocando que “onde se lê notando-se ainda que o prof. Luiz Milazzo, tem falhado na parte que se refere a finanças, leia-se que o prof. Luiz Milazzo não é bom economista” (ATA DO CONSELHO SUPERIOR DO INSTITUTO GRANBERY, 23/05/1947).

A despeito da correção realizada, as expressões utilizadas em ambas as atas apontam para um aspecto um tanto mercantil do Instituto Granbery. Em outros registros, a palavra “empresa” é usada para se referir à instituição, o que pode ser uma certa influência do mundo empresarial norte-americano. A ideia de que a filial estava trazendo prejuízos para sua matriz corrobora esse sentido empresarial, sugerindo que ela deveria trazer lucros à instituição ou, ao menos, conseguir responder por suas próprias despesas. Nessa direção, em uma outra reunião foi resolvido que “o presidente vai, juntamente com o prof. Luiz Milazzo, a Goiás para resolver “in loco” todas as dificuldades para o prosseguimento ou não de nossa filial” (ATA DO CONSELHO SUPERIOR DO INSTITUTO GRANBERY, 16/01/1946, p. 64). Por essa decisão é possível notar que já nos primeiros anos de funcionamento do Granbery piresino, havia dúvidas por parte dos dirigentes da instituição matriz sobre sua continuidade. A despeito do caráter religioso e filantrópico deste, o instituto era avaliado em sua condição financeira de funcionamento, estando sua permanência condicionada mais a sua capacidade de se auto sustentar e não à própria promoção religiosa e educacional, como pregara inicialmente as missões protestantes. Assim, as questões financeiras e de financiamento, que marcaram o primórdio da instituição, fornecem-nos pistas sobre seu fechamento duas décadas depois.

Não obstante as dificuldades enfrentadas e os próprios questionamentos que sofrera no âmbito administrativo, Luiz Angelo Milazzo se afirmou à frente da direção e do trabalho docente em Pires do Rio, sendo considerado como um importante nome na história do instituto piresino. Em função das prerrogativas do cargo que ocupava e do fato de ter sido o primeiro representante do IMG em Pires do Rio, Milazzo assumiu as responsabilidades deste, se pronunciou em seu nome, buscou promovê-lo, o que muito contribuiu para promover sua imagem, principalmente como alguém que se colocou a serviço da educação e do progresso da comunidade piresina e goiana. Dado seu pioneirismo à frente da instituição, Milazzo foi reverenciado por ela como seu diretor fundador, expressão que aparece em muitas publicações do instituto, tal como se observa no convite de formatura abaixo:

Figura 23: Convite de formatura IMG: homenagem a Luiz Angelo Milazzo (1953)



Fonte: Arquivo do CEPM-GO “Professor Ivan Ferreira”. (Pires do Rio-GO).

A homenagem no ato de formatura e o público reconhecimento no convite à pessoa de Luiz Angelo como diretor-fundador, são elementos de uma memória e de uma representação que foi sendo construída em torno dele, associando sua imagem à do instituto. No livro de Messias dos Santos (1990), “Granbery: sua mística, sua história”, o feito de Milazzo e sua esposa em irem para o interior de Goiás começar um novo trabalho é apresentado como um ato de desprendimento, coragem e espírito missionário que sugere um feito heroico, associando-os à ideia de desbravadores. Possivelmente, Milazzo se aproveitou dessa imagem criada, do prestígio que desfrutava na cidade e região para vislumbrar a carreira política.

Dada a atuação da maçonaria piresina, em particular, da Loja Maçônica Amor e Luz IV no processo de instalação e desenvolvimento do Granbery em Pires do Rio, Luiz Angelo, por certo, aproximou-se de muitos maçons e da própria Loja, o que o levou a entrar para a mesma em 1949, quando era ainda diretor do instituto (ALBANO NETO, 2018). A foto a seguir representa a festa de iniciação de Milazzo na Loja.

Figura 24: Iniciação de Luiz Angelo Milazzo na maçonaria (1949)



Fonte: Albano Neto (2018, p. 69).

Tirada à frente da entrada principal do Granbery, a foto apresenta Luiz Angelo ao centro (indicado pela seta), acompanhado dos demais membros da maçonaria local e representa, sobretudo, muito da aliança realizada para a instalação do instituto na cidade, dos sujeitos e das relações de poder e interesse envolvidas que concorreram, também, para a iniciação de seu diretor na maçonaria e para a confluência de interesses religiosos, políticos, educacionais e sociais que resultaram na associação entre público e privado em torno do IMG e na posterior eleição de Milazzo para a Assembleia Legislativa Estadual. Formada por muitos homens da elite econômica e política, o apoio da maçonaria, que foi fundamental para a criação do Granbery piresino, também era significativo para a carreira pessoal e profissional de Milazzo, conferia-lhe status social, sinalizando, outrossim, elementos de representação e apropriação.

Em meio à projeção alcançada com o Granbery piresino e devido aos contatos e alianças realizados, Milazzo foi eleito deputado estadual em Goiás por dois mandatos consecutivos e ocupou importantes cargos públicos no estado. Em sua primeira disputa eleitoral em 1946, Milazzo ficou como primeiro suplente à Assembleia Estadual. De acordo com dados levantados sobre o legislativo em Goiás por Francisco Campos e Arédio Duarte (2002), Luiz Angelo desempenhou seu primeiro mandato como deputado estadual entre 1951 e 1955 pelo Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), sendo eleito vice-presidente da Assembleia Legislativa entre 1954 e 1955. No mandato seguinte (1955-1959), Milazzo renunciou para assumir a Secretária de Estado da Agricultura, Indústria e Comércio no governo de José Ludovico. Em seguida, entre 1966 a 1971, ocupou o cargo de Procurador-Geral do Estado no governo Otávio Lage.

A carreira política experimentada por Luiz Milazzo é mais um elemento curioso e importante da relação entre educação, religião e o campo público e político. Considero que a eleição de Milazzo se fundamentou nessa relação, na associação de sua imagem com a fundação do Granbery e, por conseguinte, como alguém preocupado com a educação e o desenvolvimento de Pires do Rio. Essa associação foi em muito forjada nesse período pós-guerra, quando as superpotências passaram a estimular a educação como meio de garantir a paz mundial e atender às demandas do capital (SOARES, 2016). Nesse sentido, a educação e seus dirigentes desfrutaram de grande prestígio, fato que ajuda a explicar a rápida ascensão política de Milazzo, à qual se associa ainda sua representatividade religiosa, protestante, em um município que na época possuía uma das maiores populações protestantes do estado e também sua representatividade junto à maçonaria, que contava, por certo, com membros em todo o estado.

Destarte, é possível apreender na projeção pessoal e política de Milazzo uma relação entre prática e representação como concebe Chartier (1990, p. 17), para quem as representações

do mundo social “são sempre determinadas pelos interesses de grupo que as forjam” e tendem a impor uma autoridade, “a legitimar um projecto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas”. Para o autor, as representações são alimentadas e/ou criadas pelas práticas que “visam fazer reconhecer uma identidade social e/ou uma maneira própria de estar no mundo, significar simbolicamente um estatuto e uma posição” (CHARTIER, 1990, p. 23). Nessa direção, Diana Vidal (2005b, p. 17) atesta que “os sujeitos encarnam representações que se produzem nas situações concretas do fazer ordinário da escola”.

Ao se eleger deputado estadual, Luiz Angelo Milazzo se mudou com a família de Pires do Rio para Goiânia, deixando as atividades educacionais do Instituto Granbery. Ademais, em seu currículo Milazzo foi ainda professor da Faculdade de Direito de Anápolis, presidente da Penitenciária Agro-Industrial do Estado, atuou no processo de construção de Brasília e transferência da capital do país, ajudou na organização do PDT junto com Leonel Brizola, da União das Cooperativas do Estado de Goiás e da seção Goiás da OAB, sendo ainda maçom, venerável das lojas ‘Liberdade e União’ e ‘Grande Oriente’ (CAMPOS; DUARTE, 2002). Em 1984, pela Lei n. 6206, a câmara municipal de Goiânia concedeu a Luiz Angelo Milazzo o título de cidadão goianiense, uma honraria que constitui também num importante instrumento de memória, bem como uma prerrogativa que estava associada à sua atuação política no estado.

Além de Luiz Angelo Milazzo, o Instituto Granbery contou ainda com os seguintes diretores e reitores:

Quadro 05: Diretores e reitores do Instituto Granbery em Pires do Rio (1943-1962)

Ano/período	Diretor	Reitor ¹⁰⁰
1943-1949	Luiz Angelo Milazzo	Vittorio Bergo ¹⁰¹ Mister Clyde Lloyd Cooper
1950	Rev. Adelino Moreira	Luiz Angelo Milazzo
1951-1952	Rev. Oswaldo Jacobsen	Antônio Oliveira Brasil
1953-1955	Angelino Milazzo	Rev. Angelo B. Rodrigues
1956	Ernest Heeger	-
1957	Juvenal Silva	-
1958	Edvaldo Barbosa de Souza	-
1959-1961	Angelino Milazzo	-
1962	Rodes Matos Martins	Rev. Ary Monteiro Barbosa

Quadro elaborado pela autora. Fonte: Arquivo do CEPM-GO “Professor Ivan Ferreira” (Pires do Rio-GO).

¹⁰⁰ As lacunas em relação ao cargo de reitor se explicam porque o mesmo não aparece em todos os relatórios e demais registros do IMG, bem como o nome das possíveis pessoas que o ocuparam e em que período desempenharam tal função. Portanto, apresento apenas um ordenamento cronológico dos reitores identificados.

¹⁰¹ Vittorio Bergo foi reitor do Instituto Granbery de Juiz de Fora entre 1945-1948, período de estruturação do Granbery piresino, em que este era administrado pela instituição matriz. Os reitores seguintes faziam parte do corpo administrativo do Granbery de Pires do Rio e respondiam apenas por ele.

No geral, assim como verificado no Samuel Graham, os diretores se ocuparam do cargo por um curto período de tempo, ainda menor que naquela instituição, apresentando um maior número de diretores. Apenas Luiz Angelo e Angelino Milazzo estiveram por mais tempo na direção do instituto. Pelo tempo que os demais diretores estiveram no cargo, é provável que este tivesse a duração de um ano, podendo ser estendido conforme os interesses do Conselho Superior e da própria comunidade escolar e religiosa. Diferente do IPSG, o instituto metodista adotou em sua administração o cargo de reitor, compreendido como o representante máximo da instituição, por meio do qual o Conselho Superior executa a “administração do Instituto” (ESTATUTOS DO INSTITUTO GRANBERY – FILIAL PIRES DO RIO, s/d).

Conforme seu Estatuto (s/d), artigo 18, o reitor era eleito pelo Conselho Superior em escrutínio secreto, devendo ser uma “pessoa da sua inteira confiança”, visto ser responsável pela administração do Instituto, pelas suas finanças e ainda pela indicação anual dos secretários e diretores de cursos, a serem eleitos anualmente pelo Conselho. A despeito do poder conferido ao reitor e de sua importância, sua administração era julgada pelo Conselho Superior, a quem deveria prestar contas anualmente. Muitos dos que assumiram a direção escolar e mesmo a reitoria eram antes professores do instituto, mas, todos, vinculados a Igreja Metodista.

Irmão de Luiz Angelo, Angelino Milazzo, apresentado na figura abaixo, foi outro sujeito a se destacar na administração do IMG, ocupando por dois períodos, no total de seis anos, o cargo de diretor do instituto, sendo, portanto, a pessoa que por maior tempo exerceu tal função, depois de Luiz. Antes de se tornar diretor, Angelino, em razão de seu parentesco com Luiz Angelo, já vinha eventualmente, na ausência deste, assumindo o trabalho de administração do instituto, bem como a área de esportes (O GRANBERYENSE, 1943, p. 16). Angelino Milazzo era formado em Odontologia, foi também professor do Granbery, onde atuou, principalmente, nas áreas de ciências, física e biologia e, por vezes, coordenou a área de esportes, sendo ainda jogador do time principal de futebol de Pires do Rio na época (SANTOS, 1990).

Figura 25: Angelino Milazzo (1948)



Fonte: Arquivo do CEPM-GO “Professor Ivan Ferreira”. (Pires do Rio-GO).

Entre o quadro de diretores e reitores do IMG, apenas uma mulher, Rodes Martins, ocupou o cargo de diretora por um ano, já próximo de seu fechamento, o que aponta mais uma vez para uma discriminação de gênero e um possível tradicionalismo religioso, institucional, assim como visto no instituto presbiteriano, com a ressalva que, no Granbery, a escolha de Rodes não foi em caráter emergencial como foi a de Ruth Graham no IPSG que assumiu a direção no lugar do marido, devido sua morte accidental. Wilton Cunha, professor do Granbery, fez parte da transição do instituto para o estado, sendo diretor do Ginásio Pe. Ruy Rodrigues entre 1963 e 1964 e do Colégio Estadual de Pires do Rio, entre 1965 e 1966 (PEREIRA, 2011).

Em sua organização administrativa, o Instituto Granbery em Pires do Rio apresentou, em alguns momentos, além do cargo de diretor, os cargos de reitor, vice-diretor, diretor de curso, diretor de disciplina, inspetor e fiscal, o que caminhava na direção de dinamizar as atividades e a administração do Instituto, ao passo que marcava também seu campo hierárquico e seu caráter centralizador, haja visto que todos esses cargos e suas realizações passavam pelo crivo do Conselho Superior. Contudo, não foi possível elencar as pessoas que assumiram tais cargos e o período em que atuaram em função da ausência de muitos registros.

Nas gestões que sucederam a Luiz Angelo Milazzo, o Granbery de Pires do Rio permaneceu em dificuldade financeira, momento em que o instituto sede se empenhou para cobrar as dívidas decorrentes dos empréstimos realizados nos primeiros anos de sua instalação. Em 1953, sob a direção de Angelino Milazzo, o instituto piresino dispôs de dez lotes de seu patrimônio, totalizando 3.600 m² de seu terreno para saldar sua dívida com o instituto sede. A partir de 1949, o instituto passou a pertencer à Região Eclesiástica Central da Igreja Metodista e não mais à 4ª Região no qual o instituto sede estava inserido (III LIVRO DE ATAS DO CONSELHO SUPERIOR DO GRANBERY, 1937-1973).

Por se tratar de uma instituição escolar filial, criada sob a jurisdição do Granbery de Juiz de Fora, o IMG esteve, em seus primeiros anos, subordinado a este, ao seu conselho administrativo, sendo seus gestores escolhidos externamente, embora, entre esses, tenha se apresentado, em alguns momentos, a figura do reitor, que respondia apenas por esse instituto. É apenas a partir da década de 1950, quando o instituto piresino deixa de compor a mesma região eclesiástica do instituto sede e se torna independente deste, que ele passa a desfrutar de uma relativa autonomia administrativa, vindo a atuar diretamente na eleição de seus próprios diretores, mas ainda vinculado a uma região eclesiástica. Nessa direção, foi visto a possibilidade de conseguirem a vinda de um ministro norte-americano para colaborar com administração do instituto piresino e ficou resolvido que ele também formasse seu Conselho Superior, mas que

este deveria ser composto unicamente de membros da Igreja Metodista do Brasil, o que caminha na direção de salvaguardar o caráter confessional da instituição e a autoridade e poder da Igreja na tomada de decisões relativas à instituição escolar (III LIVRO DE ATAS DO CONSELHO SUPERIOR DO GRANBERY, 1937-1973).

Assim, talvez por ser resultado de um projeto de extensão institucional, a organização administrativa do IMG de Pires do Rio guarda particularidades em relação ao IPSG e a maioria das escolas protestantes criadas até então, que descenderam e estavam diretamente vinculadas ao trabalho das missões norte-americanas e/ou de suas igrejas e instituições nacionais. Em termos estruturais, os diretores e vice-diretores do IPSG parecem ter gozado de um amparo maior, que se observa nas próprias casas construídas para abrigá-los nas dependências do instituto, como visto na seção II (figura 07, p. 129), o que não ocorreu no caso do IMG. Ademais, o IPSG não contou com o cargo de reitor e não estava submetido a uma unidade matriz, o que pode ter concorrido para uma autonomia e representatividade maior do diretor daquela instituição, a despeito de ser, igualmente, regido por um conselho superior.

De modo geral, os sujeitos que assumiram a direção, a administração do Instituto Samuel Graham e do Instituto Granbery, se equiparavam no aspecto formativo, sendo a maioria missionários, pastores e/ou membros das igrejas a que estavam vinculados, muitos de origem norte-americana e/ou descendentes de seus missionários e, em sua maioria, eram teólogos e apresentavam formação acadêmica e/ou experiência no campo educacional e exerceram a docência nos institutos que dirigiram. Logo, a formação e filiação religiosa de seus diretores concorria para assegurar o caráter confessional protestante dessas instituições, ao passo que a formação acadêmica, inclusive em cursos com maior status social, como Direito, Engenharia e Odontologia, conferia-lhes a autoridade educacional, sendo, por vezes um diferencial e um elemento da proposta de renovação educacional defendida por essas instituições.

Ressalta-se que esses cargos foram assumidos quase que totalmente por homens, com exceção de apenas um caso em cada instituição. A ausência de mulheres ocupando tais cargos revela uma face conservadora dessas instituições que se apresentavam como modernas, o que possivelmente se justificava pela postura dessas igrejas em ordenar, até então, apenas homens como seus líderes religiosos. Para as escolas confessionais de um modo geral, a escola era uma extensão do templo, o que dava maior segurança às famílias em depositarem seus filhos numa instituição entendida como abençoada por uma missão divina.

Ademais, tal restrição guardava relação com o papel atribuído à mulher na sociedade, sendo uma prática comum nas instituições de ensino da época, tanto públicas, quanto privadas

e confessionais. Assim, com exceção de Ruth Graham, as próprias esposas dos missionários que vinham com eles cuidar da administração dos institutos foram em muito silenciadas nos registros, na memória que foi gestada sobre essas instituições. Não obstante, é possível que tais práticas e silenciamentos fossem resultado de uma adaptação dessas instituições frente à tradição, ao conservadorismo da sociedade goiana, visto que no campo nacional, muitas mulheres assumiram a direção das escolas protestantes, atuando ainda como escritoras, tradutoras e mesmo em reformas educacionais, como foi o caso das missionárias educadoras citadas na seção I que atuaram na Reforma do ensino paulista de 1890 (CHAMON, 2008; HACK, 2000). Logo, o fato do IPSG, com exceção de Ruth Graham e do IMG, com exceção de Rodes Martins, não terem nomeados mulheres para a direção escolar, não se tratava de uma orientação, de uma prática comum às missões e escolas protestantes, mas sim local, dessas instituições, que acredito estar ligada mais a um conservadorismo social do que religioso, com vistas a agradar a população, a passar para esta a imagem de uma instituição preocupada com os estatutos e arranjos sociais.

Enfim, esses sujeitos que administraram o IPSG e o IMG estavam vinculados a uma dada instituição protestante/missionária, foram escolhidos por elas e, por isso mesmo, estavam em função destas, eram representantes de um projeto educacional, religioso e social que se entrelaçava, ao passo que carregavam também suas visões de mundo e aspirações. Na esteira desses sujeitos, passo a discutir e caracterizar o corpo docente.

III.2 Os professores e as professoras

Agentes importantes no processo educativo, na relação ensino-aprendizagem e na relação escola-alunos, os professores são também sujeitos do espaço e tempo escolar e, por isso mesmo, constituem elementos importantes para a investigação educacional, do currículo, da cultura e das experiências que se desenvolvem no interior das escolas. De acordo com Ivor Goodson (1992, p. 75), “o estilo de vida do professor dentro e fora da escola, as suas identidades ou culturas ocultas têm impacto sobre os modelos de ensino e sobre a prática educativa”.

Destarte, embora não seja o objetivo desta pesquisa trabalhar a história de vida de professores e professoras que atuaram no Instituto Samuel Graham e no Instituto Granbery, busco aqui traçar um perfil desses profissionais e conhecer alguns aspectos relativos a sua origem, formação pessoal e profissional, seus valores e suas motivações ao ingressar e trabalhar nessas instituições, bem como caracterizar seus trabalhos e comportamentos.

De modo geral, os professores faziam parte importante do projeto educativo protestante, eram missionários e/ou membros das igrejas protestantes e, portanto, partilhavam de semelhantes princípios e ideais religiosos e educacionais. Conforme atesta Nascimento (2005a), o exercício da docência estava também para os protestantes ligado à ideia de vocação, de missão, sendo o professor concebido como um missionário educador, alguém designado por Deus que “porta o saber e professa a boa nova, a verdade, aos seus alunos” e, por isso mesmo, se apresentava como um modelo de conduta a ser seguido (NASCIMENTO, 2005a, p. 185).

De acordo com Maurice Tardif (2002), durante muito tempo, o trabalho do professor foi visto como um dom, uma vocação e um serviço de caráter sacerdotal, sendo o professor um corpo da Igreja, alguém que estava a serviço de suas causas. Assim, a concepção protestante acerca do professor como alguém vocacionado para tal função é muito próxima dessa visão, sobretudo, da concepção católica experimentada desde a Idade Média, quando o ensino foi regido pela Igreja e surge, segundo Antonio Nóvoa (1995), a gênese da profissão docente, cuja atividade era geralmente exercida por algum religioso. Desta feita, a profissão docente, assim como a educação sofreu grande influência religiosa e, não por acaso, sua associação com a ideia de vocação foi muito presente naquela época, envolveu também o trabalho educacional católico e protestante no Brasil e, ainda hoje, faz parte do imaginário social.

Contudo, a proposta protestante ressignifica em partes essa visão ao defender a importância da capacitação, da formação escolar/acadêmica desses professores, do uso de diversos recursos e metodologias, considerando-os como elemento fundamental para a eficiência do ensino. Assim, “o preparo do professor é uma preocupação permanente dos colégios protestantes. Se ele é uma das peças chave da escola, não se pode admitir a improvisação e o aproveitamento precário de pessoas nesse setor. [...] Como um profissional, deve ser o melhor possível” (RAMALHO, 1976, p. 158).

No caso das instituições presbiterianas, Vilas-Bôas atesta que:

o corpo docente era formado por membros da Igreja presbiteriana e por missionárias-professoras norte-americanas, pagas pela Missão com fundos enviados pela Junta de Nova York. Para isso, a Junta exigia que seus diretores e professores fossem pessoas preparadas pedagogicamente e comprometidas com a doutrina da igreja (VILAS-BÔAS, 2001, p. 21).

Na esteira da organização presbiteriana, inicialmente, a maioria dos professores das escolas metodistas eram missionários norte-americanos e suas esposas, geralmente, vinculados à Junta de Educação americana e/ou às igrejas e associações estrangeiras, responsáveis pela

preparação, sustento e vencimento deles; seguido, depois, pelos próprios missionários e membros das igrejas metodistas brasileiras e demais protestantes e cristãos. Em sua maioria, homens, brancos e com boa formação escolar (SCHROEDER, 1982; CORDEIRO, 2008).

Em ambos os casos, é importante observar que a despeito de conceberem o professor como alguém vocacionado para a função e deste ser em muitos casos um missionário a serviço de suas missões e/ou igrejas, os relatos apontam que estes eram remunerados no exercício docente; uma preocupação que advinha da própria experiência educacional americana, sendo seus vencimentos custeados inicialmente pelas próprias missões. Essa preocupação com a remuneração se apresenta no capítulo IV do Regimento Interno do Instituto Samuel Graham (1963, art. 20), que dispôs: “será assegurada a remuneração condigna aos membros do corpo docente de conformidade com a legislação que regula a matéria”.

Ainda segundo Vilas-Bôas (2001, p. 21), “como não havia muitos professores brasileiros formados dentro da concepção educacional norte-americana, a Missão proporcionava bolsas de estudo para a preparação de professores nos seus principais colégios brasileiros e nos Estados Unidos, garantindo assim a continuidade e a qualidade do ensino”, fato também atestado por Ramalho (1976).

Nessa direção, à medida que as primeiras escolas protestantes no Brasil foram se estabilizando, principalmente as escolas normais, passaram a enviar seus professores, a promover cursos de capacitação e, sobretudo, a formar grande parte dos professores e professoras que começaram a atuar nas escolas construídas, como foi o caso do IPSG e do IMG. Nesse sentido, o Instituto Ponte Nova contribuiu muito com o corpo docente do IPSG e o Colégio Granbery de Juiz de Fora com o do IMG; depois, esses institutos passaram a formar sua própria mão-de-obra e da região, por meio das escolas normais criadas.

Ademais, a carência de professores não era só uma situação experimentada pelas escolas protestantes, mas, sobretudo, pelas escolas públicas, sendo um problema enfrentado pela educação goiana. Em relatório enviado à Assembleia Legislativa em 1959, o governador José Feliciano Ferreira expressou tal realidade ao colocar: “o problema mais grave do ensino em nosso Estado é a falta de professor primário habilitado por escola normal” (GOIÁS, 1959).

A prerrogativa das escolas protestantes em relação à formação religiosa do corpo docente não consta no regimento dos institutos analisados e em nenhum outro registro catalogado, o que, teoricamente, indica que a confissão religiosa não era uma condição para ser professor nesses institutos. Contudo, a finalidade religiosa que os dois institutos apresentaram, bem como o processo inicial de formação do corpo docente, trazendo muitos professores

vinculados às missões e/ou igrejas que representavam, indicam tal preferência. Nessa direção, em seu relato, Ruth Graham coloca que um dos alvos da administração e do corpo docente do IPSG era ajudar os alunos a “tomar a responsabilidade e enfrentar a vida conforme os ensinamentos Bíblicos” (RELATO RUTH GRAHAM, s/d). Logo, para cumprir tal finalidade, os professores deveriam, pelo menos minimamente, ter um conhecimento bíblico.

Segundo relatório estatístico apresentado pela Missão Brasil Central à Igreja Presbiteriana dos Estados Unidos em 1961, o Instituto Samuel Graham contava com vinte e nove (29) professores, sendo vinte e sete (27) evangélicos e dois (02) não evangélicos. Do total de professores evangélicos, três (03) eram missionários (RELATÓRIO - MISSÃO BRASIL CENTRAL, 1961). Logo, 93% dos professores do instituto presbiteriano se declaravam evangélicos, ou seja, tratava-se de uma maioria absoluta frente aos 7% de não evangélicos, o que em muito corrobora a assertiva de que embora não fosse uma condição explícita oficialmente, a confissão evangélica dos professores era uma prioridade dessa instituição e indicava uma postura corporativista, de forma a abrir mercado para os professores que professavam sua fé, ao passo que representava, também, a crença na sua superioridade religiosa, fato que é muito comum nas religiões.

Considero que em 1961 o IPSG já desfrutava de uma estabilidade no campo educacional, contava com uma importante infraestrutura e um grande número de alunos, o que torna mais significativo o expressivo número de professores evangélicos nessa instituição escolar, uma vez que indica, a despeito da passagem de tempo, do espaço alcançado no município e região, uma relação de permanência no que se refere aos valores iniciais que nortearam a proposta educacional protestante e, por conseguinte, a preferência que os professores de suas escolas professassem também a mesma fé.

Além de ser representativo da tradição escolar protestante e presbiteriana, em particular, esse número chama a atenção para os próprios valores que nortearam a prática pedagógica desses professores e conforme Goodson (1992), para o impacto que esses valores e crenças tiveram nesta, no processo de formação do educando, do indivíduo que ali estava convivendo com esses profissionais, ainda que limitado à relação professor-aluno. Nesse sentido, a confissão religiosa desses professores era um elemento da representação proposta. “Implica que esse grupo vai impor a sua maneira de dar a ver o mundo, de estabelecer classificações e divisões, de propor valores e normas” (PESAVENTO, 2004, p. 41-2).

Apesar desses fatores e do número de professores não evangélicos ser mínimo no instituto, ainda assim é significativo, pois aponta para uma abertura, ainda que lenta e ínfima

para a contratação desses profissionais, que passam a ser valorizados mais pela sua formação escolar/acadêmica. Contudo, é possível, como visto, que tal abertura estivesse em muito associada à própria carência de professores no estado, sobretudo, de professores protestantes que pudessem atender integralmente as demandas da escola.

Associado ao caráter religioso dessas instituições, registros em atas de reuniões dos professores do Instituto Presbiteriano mencionaram que suas reuniões eram sempre precedidas de leitura bíblica e oração. Ainda segundo esses registros, “desde os primeiros anos de seu funcionamento, os professores do Instituto Samuel Graham se reúnem para trocar idéias sobre o trabalho e fazer planos. Essas reuniões foram sempre bem informais” (ATA DE REUNIÕES DOS PROFESSORES DO ISG, 1962). Esses dizeres apontam para o caráter pragmático da educação protestante, bem como para uma certa liberdade de trabalho conferida aos seus professores, mas que, não por acaso, tinha já na abertura religiosa um mecanismo de controle. As imagens abaixo apresentam algumas das primeiras professoras do curso primário do IPSG.

Figura 26: Professoras do Curso Primário IPSG (1951). Figura 27: Professoras IPSG e diretor Jaime (Anos 1960)



Fonte: Arquivo do Instituto Presbiteriano Samuel Graham (Jataí – GO).

A descrição no verso da primeira foto indica que ela foi feita em 1951, antes da construção do novo prédio e nomeia as referidas professoras como Nilda, Dirce, Nauria, Rita (Zizi) e Wandir. Além dessas professoras, o IPSG contou inicialmente com Loide Emrich, primeira professora da Escola Evangélica, Ambrosina Franco de Lima e Ruth Graham, que atuou também na organização e direção do instituto. Conforme atestado por Dias (2016, p. 104), em 1948, “o ensino primário da Escola Evangélica de Jataí contava com quatro professoras: Ruth Graham, Dirce Mirns, Ambrosina Franco de Lima e dona Rita”. Destarte, em seus

primeiros anos, o Instituto Samuel Graham apresentou em seu quadro docente apenas mulheres. Mulheres missionárias/religiosas, mas também educadoras.

Na figura 27, a legenda no verso diz apenas que se tratava das primeiras professoras do IPSTG junto com o diretor, rev. Jaime e que a foto era dos anos 1960. Considerando que o rev. Jaime foi diretor do instituto entre 1957 e 1962, é provável que essa foto tenha sido então tirada bem no início dos anos 1960 e aponta para um considerável crescimento do corpo docente do IPSTG, cerca de uma década depois da primeira foto, bem como para a continuidade da ampla presença feminina. Do lado direito do diretor, de óculos, é possível observar a presença da professora Ruth Graham, que não apareceu na primeira foto, embora já fizesse parte do quadro do instituto, e próximo a esta, também do lado direito, observa-se uma professora negra, ausente na primeira foto, uma exceção em meio a uma maioria de professoras brancas. Havia ainda certa padronização em suas roupas, vestidos/saias todas na mesma altura, expressão dos anos de 1950 e do zelo com o corpo e a moral da mulher.

O pioneirismo dessas professoras aponta ainda para as questões e papéis de gênero e sua relação com a educação primária de um modo geral e com o projeto educacional protestante/presbiteriano, em particular. De acordo com Almeida (2006, p. 136), em fins do século XIX, ocorreu a feminização do magistério primário no Brasil, que a princípio revelou-se necessária, “principalmente tendo em vista os impedimentos morais dos professores de educar as meninas e a recusa da sociedade à co-educação dos sexos, considerada perigosa do ponto de vista moral”. A esse fator inicial, incidiram-se outros elementos importantes que se acentuaram no alvorecer do século XX, como as mudanças sociais com a crescente industrialização e urbanização, a mudança dos ideais burgueses e no mundo do trabalho, com maiores e melhores oportunidades de trabalho para os homens, que passavam aos poucos a deixar a docência, e a emergência do feminismo, momento em que muitas mulheres viram no magistério uma oportunidade de exercerem um trabalho remunerado, possuírem uma profissão e conquistarem certa liberdade, iniciando assim, a luta e conquista pelos seus direitos. Esses últimos fatores, em particular, produziram uma grande demanda pela profissão de professora, sobretudo, no curso primário (ALMEIDA, 2006). Assim, “durante as primeiras décadas do século XX, o magistério representou praticamente a única carreira aberta às mulheres” (ALMEIDA, 2004, p. 77). Conforme sublinha Souza (1998, p. 69) para algumas mulheres, ser professora “significou uma nova maneira de ser no mundo e novas possibilidades de inserção social”.

Não obstante tal conquista, o discurso ideológico do patriarcado e “a presença das mulheres possibilitou incorporar à profissão os atributos de maternidade e, conseqüentemente,

a carreira ficou mais feminina e inseriu mudanças no imaginário social acerca da profissão”, o que contribuiu para afastar os homens do magistério primário, mas não dos cargos de direção da educação (ALMEIDA, 2006, p. 136), o que se verificou no caso dos institutos analisados. Desta feita, o magistério primário foi ao longo do tempo sendo ocupado em sua maioria absoluta por mulheres, que depois, conquistaram o nível secundário e a educação como um todo.

No bojo desse processo de feminização do magistério no Brasil, Almeida (2002) e Eneida Figueiredo (2003) destacam a importante contribuição das missões norte-americanas que desenvolveram trabalho educacional no país. Essas “Missões enviaram ao Brasil várias missionárias-educadoras, que começaram a desenvolver seus trabalhos a partir da década de 1870 nas escolas paroquiais” (FIGUEIREDO, 2003, p. 1). Ainda segundo Figueiredo (2003, p.1-2), essas missionárias, que já participavam ativamente na sociedade dos Estados Unidos como educadoras, trouxeram uma bagagem de sólida formação acadêmica e métodos de ensino inovadores para a época”, sendo, em alguns casos, consideradas exemplos para o trabalho educacional, como foi o caso de Mary Dascomb, que atuou como educadora e na direção de várias escolas paroquiais no país e Maria Guilhermina Loureiro de Andrade e Márcia Browne, citadas na primeira seção, que atuaram na reforma promovida por Caetano de Campos em São Paulo no final do século XIX.

Em linhas gerais, Nascimento (2005a) atesta que a mulher desempenhou importante papel no campo educacional protestante, assumindo, em sua maioria, o trabalho docente, principalmente, nas escolas primárias. Independente se possuísem formação missionária ou não, essas mulheres eram consideradas educadoras missionárias, estavam a serviço de promover os valores da nova fé, bem como o seu ideal educacional.

Ademais, essas mulheres, principalmente as solteiras, ao deixarem seus países de origem ou mesmo suas cidades (para as convertidas no Brasil) e exercerem trabalho em um lugar distante, ainda que motivadas pelos seus ideais religiosos, expressavam muito da liberdade e valorização almejadas pelas mulheres na época e refletiam a educação e a crença religiosa norte-americana que se apresentavam mais democráticas, possibilitando uma certa independência feminina (NASCIMENTO, 2005a). Ainda conforme Nascimento (2008b, p. 2), “para as moças presbiterianas, trabalhar numa das escolas da Missão significava o máximo da ascensão em sua vida profissional”. Possivelmente, esses dois fatores, o religioso e o pessoal motivaram muitas dessas primeiras professoras que assumiram o magistério no IPSG, sendo muitas destas formadas pelo Instituto Ponte Nova que, pertencente à Missão Central do Brasil, as designou para o trabalho em outras escolas paroquiais.

O quadro abaixo apresenta o número e a formação dos professores e das professoras do instituto presbiteriano entre 1954 e 1960.

Quadro 06: Professores do IPSG (1954-1960)

Períodos	Docentes		Total Geral
	Normalistas	Não normalistas	
1954	01	04	05
1955	04	01	05
1956	02	02	04
1957	04	01	05
1958	04	05	09
1959	06	04	10
1960	08	03	11
Total	29	20	49

Quadro editado pela autora. Fonte: Dias (2016, p. 115).

O número de professores no período apresentado e seu gradativo crescimento é resultado do processo de instalação do Instituto Samuel Graham visto na seção II, item 1. Assim, o crescimento maior do corpo docente ocorreu a partir de 1958, momento em que o instituto se preparava para oferecer o curso ginásial que foi iniciado em 1959. No geral, a maioria dos professores eram normalistas, o que estava associado à oferta nos primeiros anos apenas do curso primário na instituição e à posterior oferta do curso normal. Desta feita, de um total de quarenta e nove (49) professores nesse período, vinte e nove (29) eram normalistas, o que correspondia a um percentual médio de 59% de professores normalistas versus 41% de professores não normalistas. Nessa mesma direção de análise, a maioria do corpo docente nesse período era formado por mulheres, conforme ora visto.

No Granbery, a configuração do corpo docente foi semelhante ao do IPSG no que se refere à confissão religiosa, ao seu aspecto missionário, vocacional, mas apresenta algumas particularidades em relação a este, sobretudo, nas questões de gênero e formação. De início, Luiz Angelo, que foi nomeado diretor escolar, assumiu junto com sua esposa, Hercília, a função de professor, sendo o casal de missionários educadores os primeiros professores da instituição, ambos pedagogos. Em seguida, com a instalação do curso ginásial foram enviados outros professores da unidade sede para Pires do Rio, a saber: Alfredo Kalil Birbary, Angelino Milazzo e Joaquim de Miranda Rosa (O GRANBERYENSE, setembro de 1948, p. 16-7). Esses primeiros professores eram protestantes, sendo alguns ligados à Junta de Missões Metodista. Em destaque, em duas páginas do “O Granberyense”, publicado em setembro de 1948 com a manchete “O Granbery em Goiás: Ginásio de Pires do Rio”, foram apresentados esses primeiros professores da instituição, conforme se observa na imagem abaixo.

Figura 28: Primeiros professores do IMG (1948)



Fonte: Museu Instituto Granbery (Juiz de Fora – MG).

Na parte superior, o jornal apresentou primeiro a imagem de Irineu Guimarães, como visto, reitor do Instituto Granbery em Juiz de Fora na época de sua instalação em Pires do Rio, considerado pelo jornal como o fundador do mesmo e Luiz Angelo Milazzo, primeiro diretor e professor do instituto piresino. Ao centro, Vittorio Bergo, reitor que estava em exercício no Instituto Granbery de Juiz de Fora. Na parte inferior, apareceram os professores citados: Alfredo Birbary, Hercília Milazzo, Joaquim Rosa, Graciema de Sousa e Angelino Milazzo. Esses professores foram responsáveis pela formação da primeira turma do curso ginásial no Granbery piresino. Além das fotografias, o jornal apresenta ainda uma pequena descrição sobre eles, de forma a promover a imagem de cada um, suas competências e experiências.

Sobre Alfredo Birbary, o jornal relata: “pela sua idade, além de professor, o temos sempre como nosso segundo pai. Conhecedor e professor de diversas línguas, muito viajado, sabe manter sempre palestras agradáveis, com o que cativa sempre a simpatia até dos mais rebeldes discípulos” (O GRANBERYENSE, setembro de 1948, p. 16).

Assim como no relato de Birbary, prevalece nas demais descrições os aspectos relacionados à boa relação desses professores com os alunos e seu caráter dinâmico, principalmente, o envolvimento em festividades, atividades culturais e esportivas, destacando o caráter paterno, o que certamente concorria para conferir um status familiar à escola. Hercília e Angelino Milazzo são apresentados como amigos dos alunos. Tais aspectos apontam uma preocupação da instituição em se promover junto aos jovens, seu público-alvo e assim, despertar o interesse dos mesmos em estudar e/ou continuar seus estudos ali. Ainda de acordo com Vanessa Ferreira (2010, p. 91), “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”. Vale ressaltar que nessas descrições não foi feita nenhuma menção à crença religiosa desses professores, o que possivelmente era um meio do instituto se resguardar quanto ao proselitismo religioso para atender a comunidade católica e de outras confissões religiosas. Em sua maioria, os professores eram evangélicos e metodistas, o que mais uma vez corrobora o peso do fator religioso na composição do corpo docente de ambos os institutos.

Desse grupo, apenas Graciema era natural de Pires do Rio e atuou também na direção do Grupo Escolar da cidade (O GRANBERYENSE, setembro de 1948). Ainda segundo a Lei n. 1.594 de 1º de outubro de 1957¹⁰², foi concedido pela Assembleia Legislativa de Goiás um auxílio no valor de duzentos mil cruzeiros para Graciema concluir um curso de aperfeiçoamento no estrangeiro, mas não foi possível averiguar se tal fato teve relação com o instituto metodista. A esses primeiros professores, se incluíram Arlindo Rocha, Wilton Rodrigues da Cunha, Alice Spindola, Geralda Nogueira e Adelino Moreira, a maioria deles vinda de outras cidades. Assim, já em seus primeiros anos, o Granbery apresentou um quadro maior de professores em relação ao IPSG. Em 1948, eram oito (08) professores, chegando já em 1952 a vinte (20) professores, sendo quatorze (14) homens e seis (06) mulheres. Entre esses foi possível identificar cinco (5) com formação de nível superior, sendo essas: direito, medicina, odontologia e pedagogia (2); quatro (04) normalistas e (02) pastores, possivelmente, teólogos. Essa amostra inicial, aponta para uma boa formação escolar docente em consonância com o princípio protestante e da própria instituição de capacitação e eficiência escolar discutido no item II.3.

Enquanto o corpo docente do IPSG foi formado inicialmente só por mulheres, no IMG, o número maior era de homens, embora houvesse ali, inicialmente, um certo equilíbrio de gênero. É possível que tal distinção estivesse relacionada ao fato do instituto piresino ter ofertado primeiro o curso secundário e não o curso primário, como ofertou o IPSG, e à própria disponibilidade do instituto sede em remanejar esses professores para o trabalho em Pires do Rio. Ao passo que as mulheres se afirmaram inicialmente no magistério primário, o curso secundário ainda dispunha de um número maior de professores do sexo masculino. Ademais, em ambos os institutos as professoras e professores eram, em sua maioria absoluta, brancos.

O quadro a seguir, elaborado a partir de documentos diversos dos dois institutos, tais como atas de reuniões, boletins estatísticos, livros de pontos, diários de classe, convites e álbuns de formatura, apresenta grande parte do corpo docente do IPSG e do IMG no período em estudo.

¹⁰²Informação presente no endereço eletrônico http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis_ordinarias/1957/lei_1594.pdf. Acesso em 27 mar. 2019. É possível que se tratasse de cursos na área de música, visto que em 1960, Graciema se formou em música na Europa e se tornou uma das maiores soprano-lírico-dramático do Brasil (CORREIO DA MANHÃ, 1960).

Quadro 07: Professores e professoras do IPSG e IMG (Anos 1940-1960)¹⁰³

Instituto Presbiteriano Samuel Graham		Instituto Metodista Granbery	
Ambrosina Franco de Lima	Loide Emrich	Rev. Adelino Moreira	Joaquim de Miranda Rosa
Anna Clara de Moraes	Lúcia Nascimento	Alfredo Kalil Birbary	Joaquim Machado Primo
Antônio M. Resende	Luiza Canêlhas	Alice Rodrigues Rezende	José Teixeira de Gouvea
Antônio T. A. Sobrinho	Manuel Netto	Alice Spíndola	Lécio Rezende da Silva
Augusto José de Araújo	Margaret L. Pittman ¹⁰⁴	Angelino Milazzo	Letícia T. Cesário
Aurora Gonçalves	Marlene Almeida Reis	Antônio Oliveira Brasil	Luiz Angelo Milazzo
Dirce Mirns	Maria Inácio Guimarães	Aparecida Lobo Vidal	Maria Aparecida Mota
Dirce Moura	Maria Luiza Silva	Aristóteles Lacerda Júnior	Maria Andrade Silva
Eliézer Tavares de Jesus ¹⁰⁵	Maria Paz Rosa Dias	Arlindo R. Rocha	Maria de Lourdes Guimarães
Eloene de Lima Freitas	Mercedes B. de Souza	Ary Monteiro Barbosa	Maria de Melo Sousa
Elter Dias Maciel	Milburgues G. Ribeiro	Augusto Cesar Ceva	Maria Esteves Jacobsen
Eudelize dos Anjos	Nauria	Augustinho V. de Castro	Maria S. M. Guimarães
Eunice Ferreira	Noheme A. Faria	Carmelita S. Lobo	Maria Silvia Sisterolli
Evelina Dias de Araújo	Nilda de Castro Vilela	Celina Alves Rezende	Messias Amaral
Helena Glass	Norah Buyers ¹⁰⁶	Celita de Souza Lobo	Miracy Lobo Vidal
Henriqueta G. Andrade	Rita Moura	Clyde L. Cooper ¹⁰⁷	Napoleão Paranhos
Galiana Franco Leite	Robert E. Lodwick	Cristovam de P. Tavares	Nair Dib
Gilásio Sousa Santos	Rodger W. Perlsius	Dalton Rosa de Freitas	Paulina Cooper
George Glass ¹⁰⁸	Ruth A. Tavares	Delza Cunha Matos	Onerzan Luz de Abreu
Ignez A. Pugsley	Ruth W. Graham	Dirce Porto	Onofre Campos
Izaltino Guimarães	Sebastião Herculano	Divina de Resende Paes	Olga Meansur
James Watson Buyers ¹⁰⁹	Takio Sakai	Edison M. de Godoy ¹¹⁰	Oristela Rosa de Moraes
João Batista da Luz	Tito Assis Ribeiro	Edvaldo B. de Souza	Rev. Osvaldo Jacobsen
José Inocêncio de Lima	Uriel Emerich	Ernest Heeger	Rodes Matos Martins ¹¹¹
Josefina Iná O. Siqueira	Wandir S. Guimarães	Felício João Carcute	Rosidália Rezende
Joel Pugsley	Zélia A. de Oliveira	Francisco Lúcio Lobo	Sebastião da Silva
Jessé da Silva Rondon		Geralda C. Nogueira ¹¹²	Sebastião G. Melo
		Geraldo da Paixão	Seme José Felício
		Graciema Felix de Sousa	Severino de Araújo
		Hercília Lima Milazzo	Virgílio Honório

¹⁰³ Os nomes destacados em negrito compreendem os professores que foram também alunos nessas instituições.

¹⁰⁴ Missionária e educadora norte-americana (1919-2016), irmã do rev. Robert Lodwick, primeiro diretor do IPSG, foi diplomada professora pelo Maryville College, no Tennessee e se tornou Mestre em Educação Cristã pela Escola Presbiteriana de Educação Cristã, em Richmond. Veio para o Brasil com o marido, Raymond E. Pittman, que já atuava como missionário no país. Fonte: <https://pt.findagrave.com/memorial/193293660/margaret-pittman>. Acesso em 07 mar. 2020.

¹⁰⁵ Nascido em Santa Catarina, foi pastor presbiteriano e foi diretor do IPSG entre 1963-1965. Inaugurou o salão de culto da congregação Presbiteriana Betânia em Jataí, em 1965 e foi professor da UFES. Foi casado com a também professora do IPSG, Ruth Tavares.

¹⁰⁶ Missionária e compositora norte-americana (1919-2013), foi casada com o professor do IPSG e reverendo, James Buyers. Criou um leprosário e a Escola de Música Sacra em Jataí. Fonte: <http://www.metodistavilaisabel.org.br/>. Acesso em 06 mar. 2020.

¹⁰⁷ De nacionalidade inglesa, atuou principalmente na área de Educação Física, recreação e jogos e foi ainda reitor nos primeiros anos do instituto e diretor do Internato Feminino.

¹⁰⁸ Filho de ingleses, nascido em Maceió, Glass foi missionário e piloto da Missão Central do Brasil e esteve como diretor do IPSG entre 1955-6 (NASCIMENTO, 2007).

¹⁰⁹ Missionário norte-americano, foi pastor na Igreja Presbiteriana de Jataí e diretor do IPSG entre 1957-1962.

¹¹⁰ Natural de Santa Cruz-GO, formou-se em medicina, foi prefeito de Pires do Rio (1947; 1953 e 1983-1985) e deputado estadual por vários mandatos. Fonte: <https://portal-legado.al.go.leg.br/>. Acesso em 24 mar. 2020.

¹¹¹ Foi diretora do instituto em 1962 e do ginásio. Professora de francês e história.

¹¹² Atuou primeiro entre 1943-1946 no extinto Ginásio Arquidiocesano Municipal de Anápolis.

		Irene Rincon Cintra ¹¹³	Vitalina de Paula Leão
		Itala C. Leal	Wilma Lacerda
		Yone Lopes	Wilton R. da Cunha
		Joaquim de Almeida Rios	Zizinha Reis Mesquita
		Lécio Resende da Silva ¹¹⁴	
Total: 53		Total: 69	
Homens: 20		Homens: 36	
Mulheres: 33		Mulheres: 33	

Quadro elaborado pela autora. Fonte: Documentos do IPSG e do IMG.

De acordo com o levantamento realizado é possível observar que o IPSG e o IMG seguiram apresentando o mesmo perfil relacionado ao gênero do corpo docente ao longo do período pesquisado. Dos cinquenta e três (53) professores identificados no IPSG, vinte (20) eram do sexo masculino e trinta e três (33) do sexo feminino, o que representa um percentual de 62% de professoras e 38% de professores. O IMG apresentou um número maior de docentes no geral, e em particular, de professores. Dos sessenta e nove (69) docentes identificados, trinta e três (33) eram mulheres e trinta e seis (36) eram homens. Ou seja, 48% de seu corpo docente era formado por professoras e a maioria, 52%, era formado por professores. A diferença, por sua vez, não era grande, indicando um certo equilíbrio entre o número de professores e professoras nesta instituição. Acredito que tais distinções estivessem relacionadas aos cursos e níveis de ensino ofertados pelas duas instituições e o tempo em que cada um desses foi implantado.

Como visto, o Instituto Samuel Graham iniciou em 1942 com o curso primário, vindo a ofertar entre 1953 a 1962 o curso normal e em 1959, o ginásio. Com uma oferta mais ampla do curso primário, esse instituto, possivelmente, tenha priorizado o trabalho feminino. Já o Granbery iniciou em 1944 com o ginásio, passando a ofertar em seguida o curso normal e depois o primário que funcionaram até o fechamento da instituição, em 1963. Além desses cursos, o instituto metodista investiu mais na formação profissional, ofertando cursos técnicos de comércio, contabilidade, datilografia e curso de música. A maior oferta e diversidade de cursos, possivelmente, uma tentativa de receber mais alunos e superar suas dificuldades financeiras é um dos fatores que explicam o quadro maior de professores do IMG, bem como sua maioria do sexo masculino, visto que o curso ginásial e, principalmente, os cursos técnicos oferecidos, possuíam, na época, um perfil mais masculino, voltado para a profissionalização, o mercado de trabalho. Em contrapartida, o IPSG que ofereceu primeiro e por mais tempo somente o curso

¹¹³ Atuou também como inspetora e fiscal de ensino.

¹¹⁴ Natural de Pires do Rio, cursou o primário e o ginásio na escola católica Sagrado Coração de Jesus. Possuía o curso científico quando trabalhou no Granbery. Formou-se em Direito e tornou-se, em 1992, desembargador do Tribunal de Justiça do DF. Fonte: <http://www.tre-df.jus.br>. Acesso em 06 mar. 2020.

primário e depois, o curso normal, apresentou um número maior de professoras, o que como visto, está ainda relacionado às questões de gênero, ao fato de as mulheres terem conquistado primeiro o trabalho no magistério primário.

O grande número de mulheres professoras nessas escolas é ainda indicativo da condição feminina no protestantismo e em suas escolas. Conforme assevera Chamon (2008, p. 294), diferente do catolicismo, para os reformados o trabalho feminino no campo social não era desconsiderado e sim, entendido como vocação e glorificação a Deus, “sendo a mulher estimulada a assumir a função docente e a se profissionalizar nesse campo” com vistas a contribuir com a instrução e a difusão dos valores da cultura reformada. Tal concepção por sua vez, aponta ainda, para as representações e apropriações realizadas em torno da imagem da mulher, de seu caráter maternal e, por conseguinte, de seu poder de influenciar na formação do educando, o que é caro ao campo educacional.

Em linhas gerais, é possível constatar que o perfil de seus professores, sua formação e vínculo religioso é um dos elementos que configura a escola confessional protestante e seu aspecto conservador, fato que se aplicou ao quadro docente dos dois institutos no período em análise. Em registros diversos desses institutos se observam muitos pedidos e orientações para que os professores frequentassem regularmente os cultos e trabalhos de suas igrejas e dessem mais assistência a elas, e que zelassem pelas suas vidas, sendo exemplos de bom comportamento para os alunos, conforme atesta a fala do diretor do IPSG:

[...] Incitou, também, os professores, a ser um exemplo em sua vida. Ressaltou a importância do culto e a necessidade dos professores assistirem diariamente. Para melhorar a vida no I.S.G., o senhor Diretor aconselhou evitar malentendimentos, fuchicos, invasão na esfera de trabalho uns dos outros, ações anticristãs ou descavalheiradas. (ATA DE REUNIÕES DOS PROFESSORES DO INSTITUTO SAMUEL GRAHAM, 1962, p. 1).

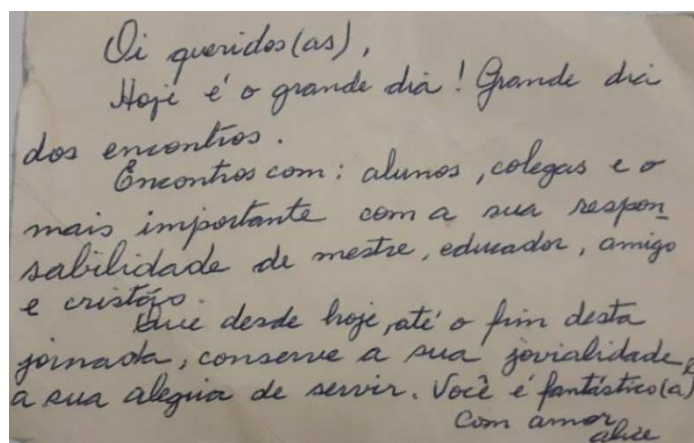
A fala do diretor aos professores é representativa do ideal religioso e educacional protestante, semelhante ao pregado em outras escolas confessionais, ao passo que representa também, o tradicionalismo educacional e social, a concepção criada acerca da figura do professor como alguém que deveria ensinar também pelo exemplo de vida e, por isso mesmo, deveria possuir uma conduta ilibada.

Ademais, a preocupação com a conduta e moral dos professores dessas instituições se fazia em muito presente nas demais instituições confessionais, e se insere num contexto maior, advindo desde o início dos anos 1930 e acentuado entre o final dos anos 1940 e início dos anos 1960, com a tramitação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB),

que conforme atesta Moacyr Góes (2002, p. 13), foi “a mais longa discussão da questão da educação em nível nacional” no país, colocando em lados opostos os privatistas, entre eles as confissões religiosas, sobretudo, católicas¹¹⁵ e os defensores da escola pública, gratuita e laica, principalmente, os renovadores que publicaram o “Manifesto dos Educadores Mais Uma Vez Convocados” em 1959. Para os grupos religiosos, especialmente, católicos, a educação confessional era a única capaz de ofertar uma educação integral ao educando, de formar intelectual e moralmente o indivíduo e assim, superar a crise social vigente, através da regulação da lei eterna e da criação de hábitos salutareos que tornariam o homem apto para a vida em sociedade (CURY, 1986). Em uma compreensão próxima, os protestantes também reclamaram para si a supremacia educacional, como meio de se afirmarem nesse contexto e promoverem sua fé, suas instituições escolares, fato que se verifica nas finalidades educacionais expressas pelo IPSG e pelo IMG e pelo zelo com a conduta moral de seus professores. Frente aos muitos debates, a LDB – Lei n. 4.024 de 20 de dezembro de 1961 referendou os interesses das forças conservadoras e privatistas ao prever ajuda financeira à rede privada de ensino e garantir a inserção do Ensino Religioso no currículo escolar, assinalando, mais uma vez, a relação público e privado, educação e religião na história da educação brasileira (MUNIZ, 2014).

Na direção desses valores instituídos no espaço escolar, encontram-se também dizeres dos próprios professores, conforme atesta o bilhete abaixo, escrito por uma professora do IMG:

Figura 29: Bilhete professora Alice – IMG (s/d)



Fonte: Arquivo do CEPM-GO “Professor Ivan Ferreira” (Pires do Rio-GO).

¹¹⁵A Igreja Católica enquanto maior instituição privada no campo educacional brasileiro mobilizou suas diversas associações como a AEC (Associação de Educação Católica) e seus grupos estudantis, a JEC (Juventude Estudantil Católica) e a JUC (Juventude Universitária Católica) para exercer um lobby político no processo de elaboração e aprovação da LDB e assim assegurar seus interesses no campo educacional, principalmente, a manutenção de suas escolas e a oferta do ensino religioso nas escolas públicas, bem como o financiamento público para as instituições privadas (CUNHA; GÓES, 2002; MUNIZ, 2014).

Vários desses bilhetes foram encontrados junto a documentos do Granbery. Possivelmente, eram uma forma que a referida professora utilizou para se dirigir à comunidade escolar, especialmente, aos colegas de trabalho e animá-los no desempenho de suas atividades, bem como reafirmar os valores que deveriam resguardar ali. Uma prática simples, informal, mas que é representativa do cotidiano, da cultura escolar desenvolvida no instituto e da associação entre moral e religião, da ideia do professor com um agente vocacionado para servir e, nesse caso, legitimado pela religiosidade.

Ainda no que se refere ao perfil religioso, os dois institutos contaram ainda com professores/missionários norte-americanos ou de outras nacionalidades, principalmente, o Instituto Samuel Graham que possuía vínculo mais direto com a junta missionária norte-americana. Nos livros de atas de ambos os institutos se verifica sugestões e pedidos para que fossem enviados missionários norte-americanos para ajudarem no trabalho educacional (ATAS DA DIRETORIA DO INSTITUTO SAMUEL GRAHAM, 1963; III LIVRO DE ATAS DO CONSELHO SUPERIOR DO GRANBERY, 1937-1973). Entre os professores de nacionalidade norte-americana e/ou estrangeira nas primeiras décadas desses institutos estavam: Robert Lodvick, Loide Emrich, Ruth Graham, George Glass, James Buyers, Norah Buyers, Margaret Pittman e Rodger Perlsius no Instituto Samuel Graham e Clyde Cooper, Paulina Cooper e Ernest Heeger no Granbery.

De acordo com Ramalho (1976), a presença e valorização de professores norte-americanos e de outras nacionalidades era um meio dessas escolas reproduzirem a perspectiva educacional norte-americana e protestante. Decorre desse ideal, o investimento na formação de professores, no curso normal, a oferta de “bolsas de estudos para preparação de professores no Brasil e no exterior, a fim de garantir a continuidade e eficiência do ensino” (RAMALHO, 1976, p. 159). Ou seja, tais práticas visavam afirmar a representação criada em torno dessas instituições como modernas, eficientes e vinculadas à educação norte-americana.

Conforme Chartier (1990), as representações precisam se apoiar nas práticas, em fatos concretos. Assim, contar com professores e diretores norte-americanos em seus quadros era um meio dessas escolas dar provas para a sociedade dessa filiação educacional e ideológica, assim como o investimento na formação dos professores, em geral, também era um prova do profissionalismo, da eficiência escolar, o que corresponde aos “modos de fazer” e aos “modos de ver” que envolvem a cultura, as práticas e representações (BARROS, 2011, p. 46).

O fato de contar com muitos missionários educadores produziu também um aspecto interessante e particular nas escolas protestantes, que se verifica nos dois institutos, a saber, um

grande número de professores e professoras casados entre si e que trabalhavam nessas instituições, o que sugeria um certo corporativismo.

Para além de professores estrangeiros, os dois institutos contaram no início de suas atividades com um grande número de professores oriundos de outros estados e regiões do país que vieram, particularmente, para assumir o trabalho escolar, sendo assim, considerados educadores missionários. Nesse sentido, o jornal institucional do Samuel Graham cita que:

Os professores, naqueles primeiros anos, e até meados da década de 60, eram, na quase totalidade, importados de outros Estados. Foi assim que o I.S.G. teve professores vindos da Bahia, Minas Gerais, São Paulo, Paraná e Espírito Santo. Eram professores possuidores do intuito de viver com desprendimento, dedicação e amor. Davam tudo de si pela consciência de dever cumprido (JORNAL ISG, 1992, p.03).

Outro elemento interessante visto no perfil docente era a valorização da formação profissional por parte das missões e das instituições de ensino. Foi possível notar nas duas instituições, de modo geral, que a maioria dos professores, sobretudo, as professoras, era normalista, fato que seguia a própria realidade nacional, conforme atestado por Souza (1998) sobre os grupos escolares, e se justifica pela maior presença da Escola Normal no país, inclusive em Goiás e, ainda, pelo fato de ambos os institutos terem oferecido esse nível de ensino, formando parte de seu próprio corpo docente. Conforme visto no quadro 6 (p. 184), entre 1954-1960, 59% dos professores eram normalistas. Em 1960, o percentual foi de 73% de normalistas. Muitos educadores missionários eram teólogos e no caso dos homens, em particular, muitos possuíam curso superior em áreas mais comuns, como direito e engenharia e outros cursos técnicos, como contabilidade e comércio. Trata-se, como já colocado, de um dado que concorria para referendar a importância dada por esses institutos à formação docente e seu discurso de eficiência escolar que era, inclusive, citado nos livros de visitas desses institutos (LIVRO DE VISITAS ISG, 1946-1955; LIVRO DE VISITAS IMG, s/d).

Os dois institutos também se valeram da mão de obra de seus próprios formandos. À medida que a demanda por professores ia surgindo e se formavam as primeiras turmas de normalistas e de cursos técnicos, foi tendência no Granbery contratar alguns de seus ex-alunos para trabalharem como docentes. Como destacado em negrito no quadro 07 (p. 187), dos sessenta e nove (69) professores citados, dezoito (18) foram identificados como ex-alunos, o que corresponde a 26% do quadro de professores do instituto ao longo de seus vinte anos, enquanto no IPSG foi identificado apenas três (03) professoras que foram alunas da instituição no período estudado. Logo, tal fato, constituiu uma particularidade maior do instituto metodista.

Essa prática estava relacionada aos próprios interesses formativos da educação protestante, ao seu ideal de formar quadros para atuarem em suas próprias escolas e demais trabalhos e que conferia ainda uma valorização de seus educandos e, por conseguinte, da instituição, da formação promovida. Ademais, o preconceito religioso contra os protestantes em uma época em que representavam uma pequena fração da sociedade brasileira como visto na seção I, tabela 01 (p. 53), contribuía para que esses religiosos procurassem refúgio entre os seus, que se não fossem metodistas, ao menos eram formados por sua escola. Contudo, essa prática acentuada no instituto metodista talvez resulte de seu distanciamento da instituição sede e de uma possível resistência no envio de professores como ocorrera no início e, pode ter sido ainda, um meio de suprir a carência de professores. No que se refere à formação desses ex-alunos/professores, a maioria era normalista e muitos possuíam os cursos técnicos de contabilidade ou comércio. Da mesma forma, para os alunos, a docência no instituto, possivelmente, apresentava-se como uma primeira oportunidade de trabalho em uma região também carente de empregos, principalmente, para as mulheres.

Ainda no que se refere à profissionalização, foi possível observar que havia por parte de ambos os institutos uma preocupação com a formação continuada, que seus professores participassem de congressos e outros eventos na área de educação, fato que aparece muito nas atas e demais registros desses institutos, inclusive pedidos para que a instituição financiasse a participação dos professores nesses eventos, o que estava associado a promoção do corpo docente, de suas competências profissionais e qualidades pessoais, que foi em muito explorada pelos dois institutos no sentido de promover o ensino ministrado por eles, e assim, corroborar a ideia de que ofertavam uma educação diferenciada. Em informativo sobre os cursos oferecidos, o Instituto Samuel Graham se valeu desse recurso ao colocar que:

O Corpo docente que trabalha no Ensino Primário é constituído de professores idôneos e já com anos de experiência nêsse primeiro grãu na educação e na formação cultural da personalidade. [...] O Corpo docente atual do Ginásio é constituído, na sua grande maioria, de jovens entusiasmados pela cultura e pelo trabalho benemérito de educar eficientemente a juventude que vem ao I.S.G. Todos os professores estão sempre empenhados em aperfeiçoar os seus métodos e seus conhecimentos com a finalidade de tornar o estudo uma tarefa agradável e fascinante para o aluno (BOLETIM INFORMATIVO ISG, 1962).

A promoção desses professores, o destaque para a idoneidade dos mesmos como relatado acima, ainda tinha por objetivo ganhar a confiança da sociedade local frente a uma sociedade católica que desconfiava do novo grupo religioso que reclamava, também para si, o

campo educacional, o que, conforme Chartier (2001, p. 116), é indicativo das lutas que envolvem os processos de representação e apropriação, que apresentam sempre, “uma vontade de monopólio, de controle, de propriedade”. A ideia de trabalho benemérito corroborava a concepção de educar enquanto uma missão divina, ao passo que a ideia de eficiência, também muito presente na ideologia liberal e na educação norte-americana, estava atrelada a um conceito da administração que vai sendo inserido no sistema escolar, constituindo “o foco central dos reformistas que se baseavam em um enfoque tecnoburocrático, no qual as considerações políticas, os aspectos humanos e os valores éticos muitas vezes ocupavam lugar secundário” (SANDER, 2007, p. 28).

Outrossim, além da formação e experiência profissional, esses institutos valorizaram a dinamicidade dos professores, seu espírito jovial, a capacidade de se aproximarem dos alunos, serem parceiros dos mesmos, contribuindo com sua formação moral e fazendo do estudo “uma tarefa agradável”, como visto nas descrições dos primeiros professores do Granbery. Logo, uma característica que procedia dos movimentos de renovação em curso e se associava à proposta educacional protestante, sendo um elemento da modernização anunciada em contraste ao caráter mais tradicional dos professores na época, principalmente, nas escolas católicas, marcadas por uma maior rigidez e parece, ainda, se aproximar dos princípios escolanovistas, segundo os quais as funções do professor deveriam ser ampliadas, de modo “a preparar o aluno, pela via da educação integral, para a vida prática e social” (VEIGA, 2007, p. 231). Junto a essas características, se somava o fato de contarem com professores estrangeiros, sobretudo, norte-americanos; o domínio que tinham do inglês e de outras línguas e suas experiências pedagógicas e culturais, o que impunha a eles um maior arcabouço profissional.

No que se refere à contratação dos professores, pode se observar, ainda, que a valorização pela formação, em alguns casos, se sobressaía aos interesses religiosos, de modo que alguns professores contratados pelas duas instituições não professavam a fé protestante e sim, católica. Para além de uma certa abertura religiosa, foi possível verificar em ambas as instituições também uma certa abertura política, que permitiu que alguns professores se envolvessem diretamente nesse campo.

Além do professor e diretor Luiz Angelo Milazzo, que como visto, candidatou-se a deputado estadual, vindo a ser eleito para dois mandatos, foi possível identificar nos dois institutos ligação de alguns professores com movimentos sociais e ideologias consideradas de esquerda, e em muito reprimidas na época. Como também visto, o ex-diretor e professor do Granbery de Juiz de Fora, Irineu Guimarães, que atuou na construção da filial em Pires do Rio,

era membro do partido comunista, envolvido em movimentos sociais. Um professor do IPSG, Elter Dias Maciel, chegou a pedir afastamento do instituto e depois a ser dispensado em razão de seu envolvimento político e de seus pronunciamentos de natureza socialista.

Elter era teólogo e participou na década de 1960 da formação do CEI (Centro Ecumênico de Informação)¹¹⁶. Conforme registrado em atas, o professor Elter, ministrava a disciplina de OSPB no Instituto Samuel Graham e ocupou o cargo de diretor do internato masculino e da Escola Normal. Com a deflagração do golpe militar em 1964, o professor procurou a direção do instituto e pediu seu afastamento, uma vez que se sentia comprometido, com receio de ser preso, e queria resguardar o instituto. Em suas palavras, “há mais de dois anos vinha fazendo pronunciamentos políticos e ideológicos de linha socialista; [...] Disse ainda que havia pegado em armas por ocasião do Movimento Legalista pró posse Sr. João Goulart”. O professor comunicou também que “tomou providência junto aos alunos para que queimassem o ‘Brasil Urgente’ existente em seus quartos; pediu que destruíssem o plano de curso de O.S.P.B. para evitar complicações [...] e que retirasse da Biblioteca os livros considerados ‘agora proibidos’” (ATAS DA DIRETORIA DO ISG, 10/04/1964).

Não obstante as declarações acima, pode ser que Elter tenha sido orientado a pedir tal afastamento de forma a resguardar o nome da instituição. As atas informam que seu afastamento foi discutido com a diretoria do IPSG, que resolveu acatá-lo. O professor, por sua vez, era membro da Igreja Presbiteriana local, que ao saber de seu afastamento, questionou a decisão e solicitou que a diretoria o admitisse novamente. A diretoria, então, acatou a decisão do Conselho da Igreja e Elter foi readmitido com a condição dada pelo instituto, que ele não deveria mais “se ocupar com ideologias contrárias a tradição brasileira, indo de encontro a nova ordem governamental” (ATAS DA DIRETORIA DO ISG, 14/04/1964). Ainda no mesmo ano, o referido professor voltou a ser dispensado pelo IPSG e depois novamente contratado.

O processo enfrentado por Elter é representativo do ser docente no contexto da ditadura militar brasileira, do controle sobre toda a produção de conhecimento e, consequentemente, do controle sobre a prática docente, colocando o professor sob suspeita, uma vez que ele era visto como um potencial instrumento no combate à ideologia imposta, voltada para o condicionamento e a alienação da sociedade, ao passo que a educação foi concebida como importante via para a legitimação do novo regime (SILVA, 1996). A condição para sua

¹¹⁶ Elter se formou também em Sociologia e em 1973 defendeu sua tese de doutorado na USP sobre o Pietismo no Brasil. Ele trabalhou como professor e pesquisador do Instituto de Estudos Avançados em Educação da Fundação Getúlio Vargas e publicou diversos livros na área de Ciências da Religião, sendo considerado uns dos pioneiros nessa área de estudo no país. Fonte: <https://koinonia.org.br/noticias/a-travessia-de-um-pioneiro-ecumenico-elter-dias-maciel-1935-2019/6890>. Acesso em 01 mar. 2020.

readmissão na escola de não questionar a ordem estabelecida, parte, conforme Silva (1996), do entendimento de que a escola precisa ser preservada da política, quando na verdade tal fato é impossível e revela o posicionamento político dela, outrossim, uma política de alienação imposta que precisa ser combatida.

A despeito da dispensa no caso do professor Elter e das condições impostas para sua recondução ao cargo, que expressaram o tradicionalismo religioso e político da instituição, considero que o fato desses professores terem atuado nesses institutos e ali manifestado um pouco de suas ideologias, ainda que contrárias aos interesses institucionais, e se envolvido no campo social e político, é também expressão de uma certa abertura e liberdade que se processava nas escolas protestantes, ainda que em muito limitada. Sobretudo, tais fatos apontam para a própria dimensão do sujeito histórico, do sujeito professor e sua influência no ambiente escolar, sua capacidade de forjar ali, a despeito de todas as limitações, meios de se colocar, de apresentar outras concepções de mundo, conforme atestado por Goodson (1992).

Chama a atenção nos dois institutos o pequeno número de servidores gerais. O Granbery contou em média, com um zelador, uma secretaria e um fiscal de ensino. Entre 1954 a 1960, o instituto presbiteriano apresentou uma média de quatro (04) outros funcionários, incluindo o diretor, vice-diretor, auxiliar administrativo, bibliotecário e zelador (DIAS, 2016). Tais dados apontam para um possível ordenamento entre os próprios professores que assumiam também outros cargos e serviços nessas instituições, bem como para a utilização do trabalho dos alunos, principalmente, os internos, a ser visto no item a seguir, que são elementos que atendiam ao caráter prático da educação, a valorização do trabalho e ainda, a perspectiva religiosa de servir.

Enfim, com base nos elementos apresentados e que marcaram as escolhas e as práticas institucionalizadas dos funcionários de ambos institutos, em particular, de seus diretores e professores, pode-se afirmar que esses sujeitos escolares apresentaram sim, traços de inovação educacional, mas também de conservadorismo, que foram em muitos ressignificados para atender aos interesses em jogo.

III.3 As alunas e os alunos: perfil, matrículas e trajetórias

Público-alvo e razão de ser das instituições escolares, os alunos e alunas são sujeitos centrais delas e em muito respondem pelo perfil, pela administração e pela prática escolar. Assim, na direção do trabalho proposto, busco aqui pensar, particularmente, a origem espacial, econômica e sociocultural dos estudantes do Instituto Samuel Graham e do Granbery, mapear

o quantitativo de alunos, de matrículas e cursos e, por conseguinte, caracterizar e traçar um paralelo entre esses sujeitos das duas instituições.

Em linhas gerais, esses sujeitos eram semelhantes nos dois institutos, salvo algumas particularidades que se inscrevem nas próprias condições estruturais de cada instituição. De forma mais acentuada, as singularidades produzidas se verificam, principalmente, em relação ao número de matrículas, de alunos atendidos no período em estudo, que estão, em muito relacionadas à infraestrutura dessas instituições e à sua manutenção e financiamento.

Na direção de mapear tais aspectos relacionados ao corpo discente, os livros de matrículas e as fichas de alunos, importantes documentos escolares, também foram importantes para essa pesquisa. De acordo com Souza (2000), os livros de matrículas

[...] contêm dados relevantes que permitem uma criteriosa caracterização dos alunos em relação à nacionalidade, filiação, idade, condições socioeconômicas (dados que podem ser aferidos tendo em vista a profissão do pai e ou responsável e o endereço residencial do aluno). Esses dados são essenciais para uma compreensão mais acurada sobre as demandas pela escola e as características do alunado; [...] (SOUZA, 2000 p.14).

No levantamento realizado nas duas instituições foi possível localizar os seguintes livros de matrículas: IMG: Livro de matrículas do curso de regentes da Escola Normal (1948-1959); Registro de matrículas (1949-1963); II livro de matrículas (1947) e livros de matrículas do curso ginásial (1944-1962). IPSG: Livro de matrículas da Escola Evangélica de Jataí (1946-1951), Ata de matrícula dos alunos do curso normal (1958), Livro de matrículas do curso ginásial (1963) e Fichas de alunos (1954-1963). Alguns livros e/ou registros de matrículas não foram encontrados, o que limitou o levantamento e a análise realizada sobre o número de matrículas e seus respectivos anos, cursos, séries e público nas duas instituições.

Na direção de suprir em partes a ausência de alguns livros de matrículas e/ou de registros e rasuras nos mesmos e também de confrontar os dados ali presentes, serviram igualmente a pesquisa, os relatórios de atividades anuais dos institutos e boletins estatísticos, os relatórios de exames finais, diários e os convites de formaturas, onde foi possível verificar ainda, o número de formandos. A começar pelo Instituto Samuel Graham, as tabelas a seguir apresentam o quantitativo de matrículas no ensino primário e no curso ginásial.

Tabela 04: Matrículas no Ensino Primário - IPSG (1946-1961)

ANO	ALUNOS	ALUNAS	TOTAL
1946	39	19	58
1947	35	12	47
1948	12	12	24
1949	51	46	97
1950	74	45	119
1951	79	46	125
1952	-	-	-
1953	-	-	-
1954	62	59	121
1955	92	86	178
1956	97	84	181
1957	106	78	184
1958	173	150	323
1959	215	167	382
1960	213	162	375
1961	219	132	351
TOTAL GERAL	1.467	1.098	2.565

Tabela elaborada pela autora. Fonte: Boletins Estatísticos IPSG e Dias (2016, p. 96)¹¹⁷.

De acordo com a Lei Orgânica do Ensino Primário, n. 8.529, de 2 de janeiro de 1946, o ensino primário abrangia duas categorias: o ensino primário fundamental ministrado em dois cursos, o elementar e o complementar e o ensino primário supletivo, de um curso. O curso elementar com duração de quatro anos, o complementar de um ano e o supletivo com dois anos de duração¹¹⁸ (BRASIL, 1946a). Tanto no IPSG quanto no IMG foram ministrados o ensino primário fundamental, que era destinado a crianças de sete a doze anos de idade. O instituto presbiteriano, por sua vez, ofereceu o curso elementar e o curso complementar, enquanto o instituto metodista ofertou apenas o curso elementar.

Conforme atestado por Dias (2016), a despeito do curso primário ter sido instalado na escola presbiteriana em 1942, os registros de matrículas encontrados só apresentam os dados a partir de 1946. Esses primeiros registros não foram organizados por séries, o que confere

¹¹⁷ Para a construção da referida tabela servi-me dos dados coletados por Dias (2016, p 96) entre 1946 e 1951. Os dados dos anos posteriores foram coletados nas folhas de estatísticas do ensino primário geral. Para tanto, foram considerados os números relativos à matrícula inicial em cada série. As matrículas dos anos de 1952 e 1953 não foram encontradas. A despeito do esforço empreendido na coleta dos dados, vale ressaltar, conforme Dias (2016), que a condição dos registros de matrículas, sendo muitas informações manuscritas e com rasuras, podem ter suscitado algum erro, de forma que não é possível assegurar a exatidão dos dados, condição que se aplica às demais tabelas e dados elaborados sobre as matrículas nos dois institutos.

¹¹⁸ Em conformidade com a Lei nacional, o estado de Goiás publicou em 1949 seu Regulamento do Ensino Primário. Por sua vez, esse Regulamento dispôs que o ensino primário no estado abrangeria três categorias de ensino: “a) ensino pré-primário, destinado às crianças de 3 a 6 anos; b) ensino primário fundamental, destinado às crianças de 7 a 14 anos; c) ensino primário supletivo, reservado aos adolescentes e adultos” (GOIÁS. DIÁRIO OFICIAL, 05/02/1949, ANO 112, nº 5829, p. 1).

também limitações à pesquisa, no sentido de atestar se o regime por seriação existiu nos primeiros anos ou não e, em todo caso, nos impede de acompanhar o fluxo de alunos ao longo do curso, como o número de ingressantes e concluintes a cada ano e as variantes em cada série e/ou no próprio ciclo do curso.

Os dados apontam que os primeiros anos (1946-1948) foram marcados por uma relativa instabilidade no número de matrículas, que veio sofrendo queda, sobretudo, no ano de 1948, momento em que as matrículas reduziram para a metade em relação ao ano anterior. Não foi possível verificar os fatores que podem ter contribuído para tal queda, mas é concebível que estejam relacionados com a desistência de alunos, a migração para outras escolas, comprometimentos financeiros por parte dos pais em arcar com as mensalidades e mesmo do instituto na oferta de bolsas de estudos, ou ainda com problemas estruturais que pudessem ter obrigado a instituição a reduzir a oferta de vagas.

Considerando que as vinte e quatro (24) matrículas no ano de 1948 comportavam as quatro séries do ensino primário, depreende-se que cada série possuiu nesse ano, em média, cinco a seis alunos, o que é um número baixíssimo. Comumente, a maior parte das matrículas estavam na primeira série do curso, o que tornava o número de matrículas nas séries finais ainda mais baixo. A própria média por série, desses três primeiros anos analisados, era baixa, compreendendo cerca de dez alunos por série o que, inicialmente, comprometia o alcance formativo e social do instituto, ao passo que é também compreensível, se tratando de um período de estruturação da instituição, mas sugere que a mesma não contou com grande adesão da população em seus primeiros anos. Contudo, já no ano de 1949, o número de matrículas mais que quadruplicou, seguindo num crescente nos anos seguintes que aponta para uma certa afirmação e estabilidade alcançada pelo IPSG em Jataí, que pode ainda estar associada a uma viabilização de subsídio da prefeitura ou do estado, fomentando o número de bolsistas e mesmo por parte da própria Missão, fato que não foi possível averiguar. Considerando os anos de 1950 e 1951, em que se registraram, respectivamente, cento e dezenove (119) e cento e vinte e cinco (125) matriculados no ensino primário, cada série passou a contar em média com vinte e quatro (24) alunos, nos cinco anos de curso, o que era um número significativo para a época.

A década de 1950 acentuou esse crescimento, de forma que em 1959, o instituto presbiteriano contava com mais do sêxtuplo de alunos no curso primário em relação ao ano de 1946, o que demandou a ampliação do prédio, conforme visto na seção II e, por certo, concorreu para assegurar a ampliação geral do instituto, de suas instalações e cursos, e assim, sua permanência. Logo, no período analisado de quatorze anos (com exceção dos anos de 1952 e

1953 que não foi possível verificar), o instituto recebeu, aproximadamente, dois mil, quinhentas e sessenta e cinco (2.565) matrículas no curso primário. Considerando o número de matrículas realizadas a posteriori, no decorrer do curso, esse número foi ainda maior. No entanto, da mesma forma que muitas matrículas eram efetivadas a posteriori, outras tantas eram canceladas.

No que se refere à seriação no período de 1954 a 1960, têm-se aproximadamente que 29% das matrículas correspondiam à primeira série do curso, 25% à segunda série, 23% à terceira série, 17% à quarta série e 6% à quinta série (BOLETIM ESTATÍSTICO ISG, 1954-1961). Os dados confirmam a indicação inicial de que a maior parte das matrículas estava na primeira série do curso e aponta para uma queda gradativa nas séries seguintes e acentuada nas séries finais do curso, a quarta e quinta séries, esta última destinada ao curso complementar.

De modo geral, a maioria das matrículas correspondia aos anos iniciais do curso, sendo seu maior contingente efetuado no primeiro ano do curso. Até o terceiro ano verifica-se uma certa estabilidade no número de matrículas, que vem a sofrer uma queda significativa no quarto ano do curso e, depois, no quinto ano, considerado o curso complementar e que representa a queda mais acentuada nas matrículas. De acordo com os números apresentados entre 1954 e 1961, a média de matrículas no primeiro ano do curso é de 27%, passando para 16% no quarto ano e 8% no quinto ano, o que estava relacionado ao número de desistências, motivadas em sua maioria, por transferência de escola, de cidade, dificuldades financeiras, evasão escolar, reprovação, entre outros motivos, que não foram possíveis de serem quantificados (BOLETINS ESTATÍSTICOS IPSG, 1954-1961). Todavia, muitos desses casos estavam relacionados à própria realidade do sistema socioeconômico e educacional do país, sendo o horizonte educacional bastante limitado. Conforme assevera Florestan Fernandes (1963, p. 112), “a instrução vem a ser um privilégio econômico e social sob dois aspectos: da situação de classe das famílias e do grau de prosperidade de cada região da sociedade brasileira”. Logo, a despeito da estabilidade alcançada em relação às matrículas no curso primário, esta não se verifica em relação ao alunado, sendo que muitos alunos, embora ingressassem na escola, não concluíam todo o curso nela. Ademais, na direção do exposto por Fernandes (1963), a instrução ali era privilégio de um pequeno grupo econômico e social.

No que se refere às questões de gênero, observa-se que em todos os anos, com exceção de 1948, o número de matrículas referentes ao sexo masculino foi significativamente maior que o do sexo feminino. Das duas mil, quinhentas e sessenta e cinco (2.565) matrículas realizadas no curso primário no período apresentado na tabela, um mil, quatrocentas e sessenta e sete (1.467) foram destinadas ao público masculino e um mil e noventa e oito (1.098) ao público

feminino. Em termos percentuais, 57% dos matriculados eram homens e 43%, mulheres. Logo, os dados são discrepantes, mas, ao mesmo tempo, representativos da realidade social de Goiás na época. Conforme dados gerais do censo de 1950, os homens eram maioria nos cursos escolares do grau elementar ao grau superior (BRASIL, 1956).

A imagem a seguir apresenta a turma do 1º ano primário de 1954.

Figura 30: Turma 1º ano Primário IPSG (1954)



Fonte: Arquivo do Instituto Presbiteriano Samuel Graham (Jataí – GO).

De acordo com a fotografia a turma estava composta por trinta e um (31) alunos, sendo dezesseis (16) meninas e quinze (15) meninos. Assim, a despeito do predomínio masculino em todo o curso (tabela 04, p. 198), observa-se na imagem um equilíbrio entre ambos os sexos, com uma pequena vantagem feminina. Os alunos se encontravam todos uniformizados e acompanhados da professora. Nota-se que alguns uniformes destoavam da maioria com tons mais claros; no caso das meninas, algumas portavam camisa e saia no lugar de camisa e vestido que predominava e três meninos usavam camisa de manga longa, o que sugere se tratar de modelos mais antigos e/ou mais desgastados e mesmo de arranjos para uniformizar a turma para a fotografia. Ao que parece, a turma comportava alunos de diferentes faixas etárias, sendo alguns bem menores que outros. Formada por uma maioria absoluta branca, a turma possuía apenas uma aluna negra, realidade que se mostra em muitas outras fotografias do corpo discente do instituto e que, apesar de tratar de um número ínfimo, possivelmente, era trabalhado pela instituição como representativo de seu princípio de igualdade e democracia, de acolhimento e valorização de todo alunado, inclusive, sem distinção racial.

A tabela a seguir apresenta o número de matrículas no curso ginásial:

Tabela 05: Matrículas Curso Ginásial - IPSG (1959-1964)

Anos	1959	1960	1961	1962	1963	1964
Alunos						
1ª série						
Feminino	24	20	23	27	17	30
Masculino	11	20	23	28	28	46
Total	35	40	46	55	45	76
2ª série						
Feminino	-	18	13	17	15	16
Masculino	-	11	7	14	11	25
Total	-	29	20	31	26	41
3ª série						
Feminino	-	-	15	6	10	12
Masculino	-	-	9	5	6	8
Total	-	-	24	11	16	20
4ª série						
Feminino	-	-	-	12	8	9
Masculino	-	-	-	11	6	8
Total	-	-	-	23	14	17
Total geral	35	69	90	120	101	154

Tabela elaborada pela autora. Fonte: Boletins Estatísticos e Fichas de matrículas IPSG (1959-1964).

De acordo com o Decreto-Lei n. 4.244 de 09 de abril de 1942, que estabeleceu a Lei Orgânica do Ensino Secundário no Brasil, o curso ginásial compreendia o primeiro ciclo do curso secundário, que deveria ser ministrado em dois ciclos, sendo o segundo composto por “dois cursos paralelos: o curso clássico e o curso científico”. Conforme prescrito no artigo 3º, “o curso ginásial, que terá a duração de quatro anos, destinar-se-á a dar aos adolescentes os elementos fundamentais do ensino secundário”. O curso era destinado a estudantes que estivessem concluindo o curso primário e fossem aprovados em curso de admissão para o mesmo, devendo ter “pelo menos onze anos, completos ou por completar” (BRASIL, 1942).

Além de constituir um grande déficit da educação brasileira e goiana na época, Ramalho (1976) atesta que a implantação desses cursos por parte dos protestantes estava ainda relacionado ao status conferido ao mesmo e o fato de serem frequentados, na sua maioria, por alunos das classes médias e altas, o que dava ao grupo religioso “certo grau de respeito e autoridade” (RAMALHO, 1976, p. 77). Logo, é também nesse sentido que primeiro o Granbery e depois o Instituto Samuel Graham implantaram o curso ginásial.

Implantado quase duas décadas depois do curso primário, o curso ginásial acompanhou o processo de estabilidade alcançado pelo IPSG, de forma que, apesar da concorrência católica e pública nesse nível de ensino na cidade, suas matrículas foram em quase todo o tempo crescente, com exceção do ano 1963, que apresentou uma queda, com cento e um (101) alunos, mas ainda assim pouco significativa e recuperada no ano seguinte, que obteve cento e cinquenta

e quatro (154) matrículas, mantendo-se estável em toda a década. Enquanto nos seis primeiros anos analisados, o curso primário do instituto apresentou um total de quatrocentas e setenta (470) matrículas, o curso ginásial apresentou na mesma quantidade de anos e no período inicial do curso, quinhentas e sessenta e nove (569) matrículas, fato que também é indicativo do processo de estabilidade alcançado pelo instituto, da permanência de muitos alunos que concluíam o primário na instituição para cursar o ginásial. Ademais, é importante observar que o aumento maior de matrículas no curso ginásial ocorreu no ano de 1962, após a criação da primeira LDB/61 e em 1964, momento em que o país enfrentava uma importante crise política e econômica que resultou no golpe militar no mesmo ano.

As turmas no curso ginásial foram implantadas de forma gradativa, ano a ano, e a despeito de já no primeiro ano o curso ter recebido um significativo número de alunos, fato que foi seguido nos outros anos, conferindo-lhe desde o início uma estabilidade ao curso, é possível verificar, como também observou Dias (2016), que essa estabilidade não se fez presente na seriação do curso. No geral, a cada avanço na série, o número de matrículas diminuía, vindo a reduzir-se mais drasticamente na quarta série, última série do curso, o que representa a descontinuidade e seletividade no processo de formação de muitos alunos, especialmente, na referida instituição, tal como aconteceu no curso primário do IPSG. Em média, nos três últimos anos analisados, o número de alunos matriculados na quarta série representava apenas 30% do número verificado na primeira série. É possível que tal fato estivesse relacionado à tendência escolar de reprovação e desistência nos últimos anos, bem como à evasão motivada por eventuais atropelos, tais como questões financeiras e mudança de instituição e/ou localidade.

No que se refere às questões de gênero, observa-se no curso ginásial um equilíbrio entre o número de matrículas do sexo feminino e do sexo masculino, contrariando as expectativas advindas do curso primário na instituição, em que cerca de 57% das matrículas foram ocupadas por meninos. No ginásio, cerca de duzentas e noventa e duas (292) matrículas foram requeridas por mulheres e duzentas e setenta e sete (277) por homens, o que corresponde a um percentual de 51% de mulheres e 49% de homens, e que indica uma maior procura do sexo feminino pelo referido curso, pela continuação dos estudos em nível de segundo grau, resultado de um crescimento da demanda escolar feminina, que se processa mais no início dos anos 1960 e que coincide com o início do curso ginásial no Samuel Graham. Observa-se ainda, pelos dados da tabela 05 (p. 202), que as meninas avançavam mais nos estudos do que os meninos, o que possivelmente estivesse relacionado à inserção destes últimos no mercado de trabalho.

Responsável pela instalação do Instituto Granbery em Pires do Rio, o instituto ofereceu inicialmente apenas o curso ginásial, primeiro ciclo do curso secundário, sendo o único curso que se manteve com regularidade em todo o tempo na instituição, desde a sua criação até o seu fechamento. Os dados a seguir apresentam a relação de matrículas nesse curso.

Tabela 06: Matrículas Curso Ginásial – IMG (1944-1962)

Ano	Séries do curso ginásial				
	1ª série	2ª série	3ª série	4ª série	Total
1944	32				32
1945	30	11			41
1946	55	27	09		91
1947	38	34	23	08	103
1948	26	23	22	20	91
1949	35	29	19	21	104
1950	23	20	23	13	79
1951	27	29	18	23	97
1952	41	20	19	12	92
1953	32	35	22	18	107
1954	37	21	16	17	91
1955	30	26	15	20	91
1956	35	43	21	13	112
1957	27	27	34	15	103
1958	42	27	22	25	116
1959	41	31	22	25	119
1960	36	26	25	21	108
1961	38	25	17	18	98
1962	29	24	18	8	79

Tabela elaborada pela autora. Fonte: Livros de matrículas, relatórios e convites de formatura.

Como acontecera depois no IPSG, o curso ginásial foi, igualmente, implantado de forma gradativa no Granbery, uma série a cada ano e apresentou nos primeiros anos um número aproximado de matrículas com o ginásio presbiteriano. Assim como verificado neste último, o número de matrículas no ginásio metodista experimentou um processo crescente, sofrendo pequenas quedas em alguns anos. A maior destas foi em 1950, quando o curso apresentou um total de setenta e nove (79) matriculados, vinte e cinco (25) a menos que no ano anterior. No ano seguinte, em 1951, o curso já recuperaria dezoito (18) matrículas. Logo, o ginásio do IMG também alcançou rápida estabilidade, mantendo-a ao longo de sua existência. Em dezesseis anos com o ciclo completo funcionando, o curso contou com um total aproximado de um mil, setecentos e cinquenta e quatro (1.754) matrículas, em média, cento e dez (110) matrículas por ano, o que corresponderia a uma média de vinte e sete (27) matrículas por série.

Considerando os cinco primeiros anos de funcionamento do curso ginásial em cada instituição, observa-se um número aproximado de matrículas entre as mesmas, mas superior no

instituto presbiteriano, que apresentou cerca de quatrocentas e quinze (415) matrículas, enquanto o instituto metodista apresentou trezentas e cinquenta oito (358). Tal fato é curioso, haja visto que ao contrário do IPSG, o IMG não enfrentou concorrência em seus primeiros anos do curso, o que pode ser justificado em partes pelo contexto e o aumento populacional de Jataí.

A tendência verificada antes no Instituto Samuel Graham apresentou-se primeiro no ginásio metodista. Via de regra, o número de matrículas na primeira série do curso em cada ano foi em muito discrepante na série final do curso, momento em que esta apresentou uma redução, compreendendo em média 51% das matrículas efetuadas na primeira série. Percentual esse que, apesar de representar uma queda de quase metade do número inicial de matrículas, ainda é em muito inferior à redução verificada no ginásio presbiteriano. Em todo caso, a despeito de possíveis dificuldades em custear o curso e as insatisfações em relação a ambas as instituições e/ou aos cursos ali ministrados que tenham levado à transferência de muitos alunos, e mesmo em decorrência de mudanças de localidades e outras motivações pessoais, esses números apontam para uma tendência no curso secundário, em particular, no ciclo ginásial, de os alunos não o concluírem, evadindo entre meados e final do curso.

A despeito dessas desistências, foi possível atestar por meio dos convites de formatura, que, no geral, a maioria dos alunos matriculados na quarta série, concluíram o curso. No caso do Granbery, entre 1950 e 1954, apenas quatro alunos não concluíram a última série do curso, representando cerca de 5% de desistência ou reprovação. Em seu último ano, em 1962, os oito alunos matriculados na quarta série concluíram o curso e se formaram. Destarte, quem permanecia na instituição e chegava ao 4º ano, geralmente, concluía o curso.

O gráfico abaixo mostra o gênero dos alunos no curso:

Gráfico 01: Gênero dos alunos do Curso Ginásial IMG (1947-1962)

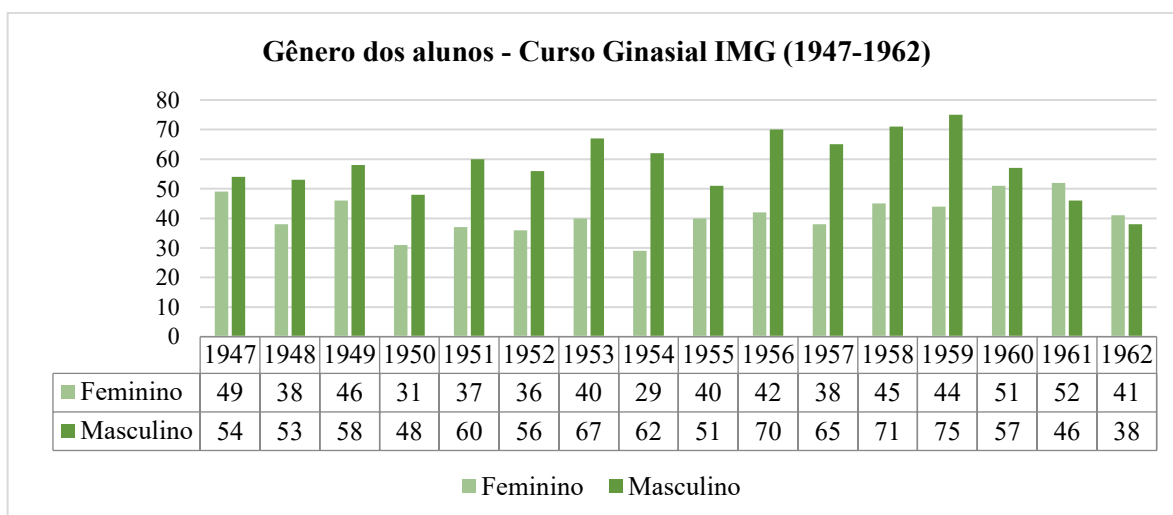


Gráfico elaborado pela autora. Fonte: Livros de matrículas, relatórios e convites de formatura IMG.

Em linhas gerais, o número de alunos do sexo masculino foi superior ao do sexo feminino, fato que se verifica na maior parte de tempo do curso, desde sua implantação até o ano de 1959. No primeiro ano, essa diferença se apresentou menor, mas, embora tenha sofrido algumas variações, foi se acentuando nos anos seguintes. Nos anos de 1954 e 1959, o número de alunos do sexo masculino atingiu 68% e 63%, respectivamente. Nos três anos finais do curso essa diferença caiu significativamente. Em 1960 eram 53% de homens e 47% de mulheres. Em 1961, pela primeira vez, o número de mulheres matriculadas ultrapassou o número de homens, totalizando 53%, fato que se seguiu em 1962, com 52% de mulheres e sinaliza uma transformação no próprio campo educacional com a crescente entrada do sexo feminino nas instituições escolares, principalmente, no curso secundário, até então, mais voltado para os homens, como verificado também no instituto presbiteriano. Destarte, essa distinção nas matrículas em relação ao gênero nas duas instituições é, pontualmente, uma distinção relacionada ao contexto de implantação e permanência dos dois cursos. Logo, no início dos anos 1960, quando os dois cursos coexistiram nas duas instituições, verifica-se um contingente aproximado entre o número de matrículas do sexo feminino e masculino, em particular, uma vantagem feminina, que passa a contar com a maioria das matrículas nos dois cursos.

Tal realidade se insere no contexto maior dos anos 1960 que, ainda que marcado pela ditadura militar no Brasil, experimentou importantes resistências e reações, como o movimento estudantil e o movimento feminista que logrou uma maior e nova participação da mulher na sociedade, que foi corroborada pela popularização da pílula anticoncepcional no país, que lhe permitiu um maior domínio sobre a procriação, sua construção enquanto “sujeito social ativo” e sua maior inserção no mercado de trabalho, suscitando modificações no mesmo e no campo social de modo geral, inclusive na educação com o maior acesso das mulheres à escola e no exercício da docência (CAVALCANTE, 2012).

De acordo com a Lei Orgânica do Ensino Secundário que orientou praticamente todo o curso ginasial no período em estudo, a educação das mulheres deveria se fazer, preferencialmente, em “estabelecimentos de ensino de exclusiva frequência feminina. Nos estabelecimentos de ensino secundário frequentados por homens e mulheres, será a educação destas ministrada em classes exclusivamente femininas” (BRASIL, 1942).

Contudo, tanto no Granbery quanto no Samuel Graham, o curso ginasial foi oferecido não só no mesmo estabelecimento para homens e mulheres como também nas mesmas salas de aula, promovendo a coeducação dos sexos que, como visto na seção I, foi uma prática em muito introduzida no país pelas escolas protestantes de origem norte-americana e um diferencial

dessas instituições nos municípios em que se instalaram, visto que, no caso de Jataí, onde já existia o curso ginásial, o mesmo era ofertado na instituição católica apenas para as meninas e no Ginásio Nestório Ribeiro, as salas mistas eram exceções, quando o número de alunos não era suficiente para a divisão por sexo e/ou faltava salas de aula (PIRES, 1997).

A imagem abaixo, publicada em O Granberyense (setembro de 1948, p. 17), apresenta o primeiro grupo de alunos a se formar no Instituto Granbery de Pires do Rio.

Figura 31: Primeiros formandos do Curso Ginásial IMG (1947)



Fonte: Museu Instituto Granbery (Juiz de Fora – MG).

Esses primeiros alunos e formandos do curso ginásial eram: Maurilio Ferreira, Nassima Helou, Letícia Terezinha Cesário, Dirce Porto, Dulce Porto, Nelson Siqueira, Marcio Martins e Geraldo Guimarães. Tratava-se de um pequeno número de formandos, o que de certa forma era compreensível por ser a primeira turma do instituto, ao passo que manteve o mesmo número de alunos matriculados na quarta série do curso, conforme tabela 06 (p. 204). Apesar do predomínio de matrículas do sexo masculino no curso ginásial, a primeira turma a se formar no Granbery, ainda que pequena, apresentou o mesmo quantitativo de homens e mulheres, o que é um tanto curioso, dada a realidade da época, que ainda não valorizava a formação feminina, principalmente, de nível secundário. Pela fotografia, verifica-se que os alunos estavam todos bem vestidos e apresentáveis em trajes comuns de gala. Apesar da fotografia ser resultado de uma montagem por ocasião da formatura, revela muito do contexto estudantil e do alunado que se formava na instituição, logo, um público pequeno e em muito selecionado pelas suas condições financeiras melhores e, majoritariamente, branco.

Implementado em 1956, o curso primário do Instituto Granbery apresentou os seguintes dados de matrículas.

Tabela 07: Matrículas no Ensino Primário - IMG (1956-1960)

Anos	1956	1957	1958	1959	1960
Alunos					
1ª série					
Feminino	22	17	11	12	28
Masculino	29	30	29	23	38
Total	51	47	40	35	66
2ª série¹¹⁹					
Feminino	15	14	13	15	19
Masculino	24	20	20	16	21
Total	39	34	33	31	40
3ª série					
Feminino	15	12	14	19	17
Masculino	22	13	09	14	09
Total	37	25	23	33	26
4ª série					
Feminino	09	12	14	16	18
Masculino	21	17	21	10	09
Total	30	29	35	26	27
Total geral	157	135	131	125	159

Tabela elaborada pela autora. Fonte: Livros de matrículas, relatórios e convites de formatura.

Ao contrário do curso ginásial, o curso primário do Granbery não apresentou um crescimento gradativo. Concluído seu primeiro ano com um total de cento e cinquenta e sete (157) alunos nas quatro séries do curso, os anos seguintes foram de pequena queda nesse número, vindo a se recuperar em 1960, quando apresentou seu maior número de matrículas, cento e cinquenta e nove (159). Assim como visto nas duas instituições e cursos analisados, as matrículas no curso primário, via de regra, seguiram a tendência de diminuir a cada série do curso, indicando um processo de seletividade dos estudos por parte dos alunos. Contudo, se processou no IMG um fato singular: o crescimento de matrículas na quarta série, ano final do curso, o que pode sinalizar um retorno de parte dos alunos para concluir o curso na instituição, talvez vislumbrando a possibilidade de cursar ali o ginásio. No entanto, vale ressaltar que, diferente do Instituto Samuel Graham, o Granbery ofereceu apenas a modalidade elementar do curso primário com duração de quatro anos, enquanto o instituto presbiteriano ofereceu ainda a modalidade complementar, totalizando cinco anos de curso.

Entre 1956 e 1960, o IMG efetuou cerca de setecentas e sete (707) matrículas no curso primário. Desse total, trezentas e noventa e cinco (395) foram do sexo masculino e trezentas e doze (312) do sexo feminino. Assim, o curso primário também apresentou uma demanda maior

¹¹⁹ O livro de matrículas da segunda série do curso primário não foi encontrado, apenas alguns poucos registros. Dessa forma, optamos por apresentar uma média de matrículas para essa série com base nos dados encontrados sobre a mesma e das demais séries.

pelo público masculino, que correspondia a, aproximadamente, 56% do total de matrículas no curso, percentual semelhante ao do curso primário no IPSEG que era de 57%. Esse perfil de gênero começa a mudar no final da década de 1950, se efetivando no início dos anos 1960, momento em que o número de mulheres no curso primário do instituto ultrapassou o número de homens, totalizando 52% das matrículas. Conforme visto no gráfico acima (p. 205), esse percentual se aproxima muito do percentual de matrículas no ginásio no ano seguinte, em 1961, ano em que as mulheres ultrapassaram também o número de homens nesse nível de ensino, respondendo por 53% do total de matrículas, o que corrobora um processo de maior inserção do sexo feminino no instituto e nas instituições escolares em geral nesse momento.

Ademais, foi possível observar que, a despeito do número maior de matrículas do sexo masculino no período em estudo no ensino primário, o número de desistência por parte desse mesmo sexo foi maior, representando 18% de seu total de matrículas, enquanto o número de desistência feminina representou, na mesma proporção, 5%.

O corpo discente do Instituto Samuel Graham e do Granbery foi também composto por alunos normalistas. De acordo com a Lei n. 8.530, de 2 de janeiro de 1946, a Lei Orgânica do Ensino Normal, esse nível de ensino era ministrado em dois ciclos. O primeiro ciclo compreendia o curso de regentes de ensino primário com duração de quatro anos e o segundo ciclo, o curso de formação de professores primários, com duração de três anos. Ainda de acordo com essa Lei, havia “três tipos de estabelecimentos de ensino normal: o curso normal regional, a escola normal e o instituto de educação” (BRASIL, 1946b):

§ 1º Curso normal regional será o estabelecimento destinado a ministrar
tão somente o primeiro ciclo de ensino normal.

§ 2º Escola normal será o estabelecimento destinado a dar o curso de
segundo ciclo desse ensino, e ciclo ginásial do ensino secundário.

§ 3º Instituto de educação será o estabelecimento que, além dos cursos
próprios da escola normal, ministre ensino de especialização do magistério e
de habilitação para administradores escolares do grau primário (BRASIL,
1946b, Art. 4º).

Em linhas gerais, conforme o disposto na Lei Orgânica, os alunos do primeiro ciclo do curso normal deveriam ter entre treze e vinte e cinco anos e os alunos do segundo ciclo, entre quinze e vinte e cinco anos, sendo, portanto, a idade média dos alunos nos dois institutos.

O IMG, primeiro a ofertar esse nível de ensino, ofertou em alguns períodos os dois ciclos do curso normal previstos na Lei nacional, formando assim, a Escola Normal que, até então, contava com poucos estabelecimentos em Goiás. Iniciado em 1948, o ensino normal foi pouco frequentado no IMG, apresentando, em média, dois a três alunos por série, sendo esse público,

majoritariamente, feminino e mais voltado para o curso de formação geral de professores primário. A primeira formatura ocorreu em 1950, sendo as formandas, Dirce Porto, Maria Aparecida Mota, Dulce Rodrigues da Cunha e Lourdes de Oliveira Leite. Como citado no quadro 7 (p.187), Dirce e Maria Aparecida atuaram ainda como professoras no mesmo instituto. Entre 1950 e 1954, dezoito alunos formaram-se no curso normal do IMG, o que representa uma média entre três a quatro formandos por ano, logo, um número significativamente baixo e todos do sexo feminino, o que corrobora o processo de feminização do magistério discutido na primeira seção. Oito dessas formandas, ou seja, a metade, atuaram como professoras no IMG. Além das professoras citadas da primeira turma, foram essas: Celina Rezende, Celita de Souza Lobo, Carmelita Lobo, Maria de Lourdes Guimarães, Silvia Sisterolli e Vitalina de Paula Leão.

No Instituto Samuel Graham, a procura pelo curso normal foi consideravelmente maior. Entre 1953 e 1961, a instituição ofereceu apenas o primeiro ciclo do ensino normal, a formação para Regentes Primários, iniciado em 1953, que estabeleceu o curso normal regional. Em seu primeiro ano e série, o curso já contava com onze (11) alunos, sendo cinco (05) do sexo masculino e seis (06) do sexo feminino, o que representava um equilíbrio inicial no gênero dos discentes que não se verificou no Granbery. O curso foi se instalando de forma gradativa, série a série. Ao longo de nove anos de funcionamento, o curso recebeu um total aproximado de duzentas e cinquenta e três (253) matrículas, sendo cento e setenta e oito (178) destas ocupadas pelo público feminino e setenta e cinco (75) pelo público masculino, denotando assim, um amplo predomínio de mulheres no curso, correspondente a 70% do número total de matrículas e que, como visto, estava relacionado ao processo de feminização do magistério e se efetuou também no instituto metodista, apesar deste instituto ter contado com um número significativamente menor de alunos no curso normal.

À frente do IPSG e de muitas escolas goianas, o Granbery ofertou, particularmente, os cursos técnicos de contabilidade e comércio que apresentaram uma procura maior que a do ensino normal, sendo cursos notáveis no estado, visto que em 1951, Goiás contava apenas com seis (6) unidades escolares que ofereciam o curso de contabilidade, sendo uma dessas, o Granbery piresino. Em 1954, eram onze (11) cursos de contabilidade e três (03) de comércio de nível técnico (BRASIL, 1957). Possivelmente, a oferta desses cursos estava relacionada a uma demanda de profissionalização na região, ao crescimento do comércio e de fábricas, o que atendia ao caráter prático e útil da educação protestante e, ainda, ao interesse do instituto em atrair um maior número de alunos de forma a conseguir uma maior arrecadação nas matrículas para se manter. O curso comercial, em particular, correspondia a um curso tradicional na

instituição sede, o que pode ter colaborado para a sua instalação em Pires do Rio. De acordo com Ramalho (1976, p. 180), esse curso foi iniciado em 1917 no Granbery de Juiz de Fora, sendo “uma das mais antigas escolas do país no gênero”. Desta feita, sua oferta em Pires do Rio concorria para investir essa instituição de maior status e credibilidade, sendo um elemento de aproximação da instituição sede e de representação de sua modernidade.

Em 1951, formou-se a primeira turma de contabilidade, que foi composta por oito alunos: quatro homens e três mulheres, sinalizando um equilíbrio de gênero, em particular, uma abertura para as mulheres em um curso profissionalizante, na época, frequentado comumente por homens. Entre esses formandos estavam as citadas normalistas, Dirce Porto e Dulce Rodrigues da Cunha e Francisco Lúcio Lobo que veio a atuar como professor no instituto. Em todos os anos e séries do curso, manteve-se a presença de mulheres entre os alunos e, via de regra, uma considerável estabilidade entre o número de homens e mulheres. A exceção maior foi o ano de 1954, momento em que se formaram dez alunos, sendo oito do sexo masculino e dois do sexo feminino. Entre 1956 e 1959, o curso de contabilidade apresentou uma média de 28 alunos por ano. O curso funcionou até o fechamento do instituto, apresentando nos últimos anos uma média de três formandos por ano. Não foi possível levantar maiores informações sobre o curso de comércio. De acordo com dados levantados entre 1959 e 1961, o curso foi frequentado, em sua maioria, por homens e apresentou, em média, quinze alunos por ano (LIVRO DE MATRÍCULAS DOS CURSOS NORMAL E TÉCNICO IMG, 1948-1961).

A tabela a seguir apresenta um comparativo geral entre as matrículas nos cursos comuns dos dois institutos.

Tabela 08: Comparativo de matrículas nos cursos do IPSP e IMG (1944-1962)

Ano Letivo	IPSP ¹²⁰					IMG			
	Primário	Ginasial	Normal	Total		Primário	Ginasial	Normal	Total
1944		-	-	-		-	32	-	32
1945	-	-	-	-		-	41	-	41
1946	58	-	-	58		-	91	-	91
1947	47	-	-	47		-	103	-	103
1948	24	-	-	24		-	91	05	96
1949	97	-	-	97		-	104	06	110
1950	119	-	-	119		-	79	10	89
1951	125	-	-	125		-	97	14	111
1952	135	-	-	135		-	92	12	104
1953	135	-	10	145		-	107	09	116

¹²⁰ Para os anos de 1952 e 1953 cujos dados não foram encontrados, foi feita uma média considerando o total de matrículas no curso primário nos dois anos que antecederam e os dois anos que sucederam esse período.

1954	121	-	12	133	-	91	03	94
1955	178	-	18	196	-	91	-	91
1956	181	-	27	208	157	112	-	269
1957	184	-	46	230	135	103	-	238
1958	323	-	60	383	131	116	-	247
1959	382	35	38	455	125	119	-	244
1960	375	69	29	473	159	108	-	269
1961	351	90	13	454	86	98	-	184
1962	295	120	-	415	-	79	-	79
Total geral	3.130	314	253	3.697	793	1.754	59	2.606

Tabela elaborada pela autora. Fonte: Documentos do IPSG e do IMG.

Considerando o total de alunos nos dois cursos e períodos analisados, conclui-se que o instituto metodista recebeu um maior número de alunos nos primeiros anos, o que, possivelmente, se explica pelo fato de ter ofertado primeiro o curso ginásial, cuja oferta era muito pequena no estado, enquanto o IPSG ofertou o ensino primário, que possuía uma oferta consideravelmente maior, inclusive na própria cidade de Jataí, ao passo que o curso ginásial era ofertado em Pires do Rio apenas no Granbery e em outras poucas cidades do estado, conforme visto na seção anterior, quadro 02 (p. 86). Nos anos de 1947 e 1948, as matrículas do IMG representaram, aproximadamente, o dobro e depois, o triplo das matrículas no IPSG. Os cursos primários e ginásial só passam a coexistir nos dois institutos a partir de 1959, quando o IMG já vivia seus últimos anos de funcionamento. Nesse momento, as matrículas no IPSG ultrapassaram grandemente o número do IMG, representando, em 1961, mais do dobro das matrículas do instituto metodista. Enquanto o IMG se amparou no curso ginásial, responsável pelo seu maior número de matrículas, o IPSG se apoiou no curso primário.

Em média, o Instituto Samuel Graham recebeu entre os anos 1940 e início dos anos 1960, cerca de três mil, seiscentos e noventa e sete alunos (3.697) e o Granbery, dois mil, seiscentos e seis alunos (2.606), considerando os cursos primário, ginásial e normal. Entre o final dos anos 1940 e início dos anos 1950, o instituto metodista ofertou também os cursos técnicos de contabilidade e comércio, que somaram aproximadamente duzentas e nove (209) matrículas e, possivelmente, concorreu para uma menor demanda pelo curso normal na instituição em relação à demanda observada no instituto presbiteriano.

Embora não tenha conseguido reunir todos os dados referentes ao período nas duas instituições e em todos os cursos por elas ofertados, a mostra obtida é significativa e permite compreender muito do alcance que essas instituições tiveram, os cursos e períodos em que se destacaram e o perfil geral de seu alunado e suas formas de organização. Enquanto o Granbery

veio a fechar em 1963, o Samuel Graham alcançou estabilidade no início dos anos 1960, aumentando seu número de matrículas e se afirmando no campo educacional jataiense.

No que se refere à origem espacial, foi possível observar que os dois institutos receberam alunos oriundos de várias cidades, principalmente, das cidades vizinhas e mesmo de outros estados. No caso do Instituto Samuel Graham verificou-se, principalmente, alunos oriundos de Rio Verde, Mineiros, Caçu, Santa Helena de Goiás, Jaraguá, Serranópolis, Aporé, Balisa, Caiapônia, Inhumas, Formosa, Itarumã, Cachoeira Alta, Posse, Iporá, Anápolis e Goiânia em Goiás, de Barra do Garças, Cassilândia, Guiratinga e Paranaíba no Mato Grosso e ainda de Ribeirão Preto e Miguelópolis, São Paulo e Boa Vista no Acre. No Granbery verificou-se muitos alunos oriundos da região Sudeste do estado, como Ipameri, Urutaí, Cristianópolis, Palmelo, Orizona, Santa Cruz, Goiandira, Cumari, mas também, alguns alunos de outras regiões do estado, como Vianópolis, Morrinhos, Caldas Novas, Sítio d'Abadia e Campo Formoso, e mesmo de outros estados do país, como Araguari, Alterosa, Curvelo, Nova Ponte, Uberlândia, Uberaba e São Gotardo em Minas Gerais e Barretos e Igarapava em São Paulo e Angical na Bahia. Neste caso, a maioria desses alunos eram internos nos institutos.

A origem de muitos dos discentes das duas instituições aponta, entre outros fatores, para o prestígio alcançado por elas na região e no estado, para a carência educacional em Goiás, sobretudo, no curso secundário e ainda para os processos de migração para as cidades de Jataí e Pires do Rio, respectivamente, que na época, se encontravam em pleno desenvolvimento econômico e urbano e se projetavam como importantes cidades do estado, o que atraiu muitas pessoas, principalmente com a expansão da agropecuária e a chegada da estrada de ferro. Na nacionalidade dos pais encontravam-se espanhóis, portugueses e sírios. Somado a esses fatores, o fato de ambos os institutos terem oferecido internatos femininos e masculinos também contribuiu para que recebessem alunos de outras cidades e regiões, especialmente, aquelas que careciam de escolas, sendo, possivelmente, o regime de internatos, ainda uma estratégia de expansão dessas instituições.

Em todo caso, esses dados asseguram que esses institutos não restringiram suas matrículas à clientela local, ao contrário, atenderam alunos das cidades vizinhas e de outras regiões do estado e do país, o que pode ter sido um meio de conquistar maior clientela, mas que de todo modo permitiu que contribuíssem para a educação dos filhos de muitas localidades, inclusive para a educação de uma parcela de migrantes que se estabeleceram em Jataí e Pires do Rio. Não obstante tais dados, nos dois institutos a matrícula de alunos provenientes das

idades sede foi significativamente maior. Ademais, as duas instituições receberam os filhos dos missionários norte-americanos e de outras nacionalidades que vieram para essas cidades.

O olhar para as matrículas e origens do alunado revelou muito do perfil socioeconômico dos alunos, da ocupação de seus pais e, por conseguinte, do público geral que essas instituições atenderam, sinalizando, ainda, seus interesses. Entre as profissões apresentadas pelos pais nas duas instituições, destacam-se a de fazendeiro, agricultor, comerciante ou negociante e profissionais liberais e/ou funcionários públicos, tais como advogado, médico e contabilista, o que aponta para um perfil mais abastado de grande parte do alunado. Contudo, profissões de menor prestígio social e remuneração também foram mencionadas, como carpinteiro, lavrador, pedreiro, mecânico, barbeiro, servente, ferreiro, motorista, garimpeiro e sapateiro, o que aponta para uma variante socioeconômica do alunado. No que se refere à profissão das mães, na sua maioria, aparece doméstica e/ou dona de casa, seguida por costureira e em alguns casos, lavradora e fazendeira, o que resultava das limitações impostas para as mulheres no mercado de trabalho, ao passo que o período delimitado pela pesquisa expressa o movimento das primeiras gerações de mulheres a buscarem o rompimento do cerco do mercado de trabalho reservado apenas aos homens, especialmente no interior do país, com o crescente número de matrículas do sexo feminino nos cursos primário e secundário e, no caso particular do Granbery piresino, com algumas mulheres fazendo curso de contabilidade e comércio.

Em linhas gerais, observa-se nos institutos Samuel Graham e Granbery que a origem social e a profissão dos pais em muito caracterizavam o caráter particular e elitista de ambas as instituições, que tinham na cobrança de taxas, ao mesmo tempo, uma norma e uma prática escolar que, apesar de ajudar a manter cada instituição, por vezes selecionava o alunado.

A figura a seguir apresenta os valores praticados pelo IPSG no ano de 1962.

Figura 32: Tabela de preços dos cursos do IPSG (1962)

TABELA DE PREÇOS PARA O ANO DE 1962				
CURSOS	Preço total	Taxa de matrícula até 26 Fev.	1a. Prestação até 15 de Maio	2a. Prestação até 6 de Agosto
Pré-primário e 1.º primário	6.000,00	2.000,00	2.000,00	2.000,00
2.º e 3.º anos primários	7.000,00	2.000,00	2.000,00	3.000,00
4.º e 5.º anos primários	8.000,00	2.000,00	3.000,00	3.000,00
CURSO GINASIAL	9.000,00	3.000,00	3.000,00	3.000,00
PENSIONATO	60.000,00	20.000,00	20.000,00	20.000,00

Fonte: Arquivo do Instituto Presbiteriano Samuel Graham.

Conforme regulamento dos ginásios, a taxa de matrícula consistia no pagamento do 1º trimestre do curso. Considerando que o ano letivo na época possuía nove meses e o pagamento era realizado a cada trimestre, este ocorria três vezes ao ano. Conforme se observa na tabela acima, os valores cobrados pelo Samuel Graham variavam de acordo com o curso e no caso do curso primário, havia ainda uma variação de preços conforme as suas séries, aumentando à medida que se avançava em cada série. O valor cobrado pelo pensionato chegava a ser dez vezes mais que a mensalidade cobrada no início do primário e mais do sêxtuplo do valor cobrado pelo curso ginásial, o que, por certo, em muito restringia esse público que, possivelmente, de acordo com os dados de matrículas, tratava-se em grande parte de alunos oriundos de outras cidades, cujos pais possuíam condições de custear essa taxa. Entretanto, conforme relatório do curso ginásial de 1961, ou seja, um ano antes, o valor cobrado pelo curso ginásial no mesmo instituto era de Crz 5.850,00 e do internato, Crz 33.850,00; logo, um valor significativamente menor (TABELA DE PREÇOS DOS CURSOS ISG, 1962). É possível que tamanho aumento em um curto período de tempo fosse uma medida para atenuar e enfrentar as dificuldades financeiras que comprometiam a existência do instituto e se insira, principalmente, no crescente processo inflacionário experimentado pelo Brasil no início da década de 1960, que chegou a atingir mais de 90% entre o ano de 1963 e 1964 (MUNHOZ, 1997).

Nessa direção, uma anotação à caneta no canto inferior de cada valor parece indicar um outro aumento que os cursos viriam a sofrer. No próprio comunicado com a tabela de preços, o IPSG informara que o aumento era, na verdade, um reajuste e que os valores continuavam proporcionalmente o mesmo. A exemplo, o comunicado cita que “quando o INSTITUTO cobrava CR\$ 12.000.00 de pensionato, estava cobrando o valor de 4 rês. O preço do pensionato para 1962 mantém a mesma proporção. CR\$ 60.000.00 corresponde a 4 rês”. Ainda segundo o exemplo, o valor do curso ginásial de CR\$ 9.000.00 correspondia a 3/5 de uma rês (INFORMAÇÕES DO ISG, 1962). A despeito do processo inflacionário corroborado pela explicação acima, o exemplo dado ajuda a compreender os valores cobrados pelo IPSG, que certamente, não representavam muito para um fazendeiro, alguém de posses, mas era dispendioso para as pessoas mais desfavorecidas, o que limitava o acesso ao ensino ali ofertado.

No caso do Granbery, os documentos levantados não trataram dos valores cobrados pelos cursos ofertados, com exceção do curso de contabilidade. No ano de 1962, sua mensalidade era de C\$ 14.250,00 para cada série, ou seja, um valor significativamente mais alto que o cobrado no curso primário e ginásial do instituto presbiteriano no mesmo ano e, que, por certo, restringia em muito a matrícula no curso. Segundo relato apresentado por Pereira

(2011), a mensalidade para os outros cursos era em torno de Cr\$ 800,00, considerada cara para muitos piresinos. Em um informativo de 1947 dirigido à população piresina, Luiz Angelo Milazzo dispôs que forçado pela inadimplência elevada em 1946, só fariam “a matrícula dos alunos que estiverem ‘quites’ com a tesouraria do ginásio” e que passariam a exigir “o pagamento do 1º trimestre no ato da matrícula” (INFORMATIVO IMG, 1947). Nota-se assim que, ao contrário do IPSG, o instituto metodista não exigiu nos seus primeiros anos o pagamento no ato da matrícula da taxa trimestral, passando-o a exigí-lo a partir de 1947. Em seu Estatuto (s/d), o pagamento da primeira prestação da taxa anual aparece como condição para efetivar a matrícula. A despeito do apelo ao pagamento, diferente do IPSG, a anuidade era citada no IMG como uma contribuição prestada à escola, mas que contraditoriamente, poderia impedir a matrícula na mesma, representando a exclusão de alguns alunos.

Tanto o instituto presbiteriano quanto o metodista ofertaram bolsas de estudos para uma parcela de seus alunos, geralmente, oriundos de famílias mais desfavorecidas, que não podiam custear com os valores dos cursos. Segundo o Regimento Interno do IPSG (1963, p. 18), as bolsas institucionais deveriam ser destinadas ao alunado local, “num total de nunca superior a 2% do total da matrícula dos cursos secundários para cada uma”, a saber, organizações escolares e civis. Ou seja, considerando a tabela 5 (p. 202), que em 1963 havia 101 matriculados no curso ginásial do IPSG, cerca de duas bolsas apenas seriam destinadas para cada uma dessas organizações interessadas. Conforme os boletins estatísticos e financeiros do instituto, cerca de 40% de suas despesas eram destinadas para o custeio de bolsas e/ ou matrículas. No citado relatório de 1961 do curso ginásial foi mencionado que quinze (15) alunos do curso não pagavam mensalidade, de um total de noventa (90) alunos matriculados, o que correspondia a um percentual de 17% de bolsistas, portanto, uma quantidade bem superior ao prescrito no Regimento e que indica uma certa flexibilidade na obediência ao mesmo, que talvez estivesse relacionada a demandas existentes em cada ano.

Ademais, Dias (2016, p. 153) constatou em sua pesquisa “que as muitas bolsas de estudo concedidas aos alunos do ginásio eram por meio de ‘trocas de serviço’”. De acordo com o boletim estatístico de 1960, o instituto presbiteriano contou com subvenção anual do governo estadual no valor de Cr\$ 50.000,00, o que, certamente, contribuía para a oferta e ampliação de bolsas na instituição. No que se refere às “trocas de serviço”, muitos alunos realizavam trabalhos diversos no instituto, como limpeza dos pátios e salas nos horários vagos, para custear suas despesas ali. Nessa direção, o informativo do IPSG destinado ao público em 1960, justificava que “para diminuir as despesas do internato tôdas as alunas internas contribuirão

com algumas horas de trabalho por semana. Também haverá trabalhos com as quais os rapazes ajudam pagar suas despesas”. Ainda conforme o informativo:

Os trabalhos práticos do Instituto ajudam os alunos baratear os próprios preços bem como ensina a doutrina Bíblica (que todo trabalho manual é sagrado, sendo que o próprio Jesus Cristo trabalhou com as mãos) e contribuirão para que o aluno alcance certa habilidade em diversas artes, as quais lhe poderão ser úteis mais tarde (BOLETIM INFORMATIVO ISG, 1960).

Destarte, observa-se por esse pensamento também uma influência religiosa que justificava o trabalho do alunado na instituição e muito da própria concepção reformada vista na seção I, para a qual a educação deveria estar atrelada ao trabalho, ao aprendizado de algum ofício considerado, outrossim, um meio de servir a Deus. A despeito dessa conotação religiosa e dos interesses financeiros relacionados, essa valorização do trabalho ainda guardava, segundo Ramalho (1976), relação com o liberalismo, com o pragmatismo norte-americano que influenciou a educação protestante e se aproximava mais indiretamente do ideal escolanovista que entendia que “por meio do trabalho seria possível agregar à escola sentido social de comunidade” (VEIGA, 2007, p. 217).

O IPSG trabalhou ainda com descontos gradativos conforme o número de filhos matriculados, que variavam entre 10% para o segundo irmão, 15% para o terceiro, 20% para o quarto e assim por diante e com descontos para filhos de professores e/ou funcionários da instituição e para quem pagasse a anuidade adiantada, aumentando ainda, 5% do valor para os casos de atrasos, o que aponta para a prática comercial que envolvia a instituição e que guarda estreita relação com as atuais instituições privadas de ensino (INFORMATIVO ISG, 1960).

No caso do Granbery, foram concedidas bolsas para os cursos técnicos de comércio e contabilidade. Conforme os relatórios, essas bolsas eram parciais, variavam em torno de 70 a 12% de concessão referente ao valor da anuidade e atendiam cerca de 20% do total de matrículas. Contudo, no ano de 1961, foi possível verificar que não houve concessão de bolsas para os cursos técnicos, o que pode estar relacionada às próprias dificuldades financeiras enfrentadas pelo instituto em seus anos finais (RELAÇÃO DAS GRATUIDADES OU CONTRIBUIÇÕES REDUZIDAS CONCEDIDAS - IMG, 1959; 1960; 1961). Canezin e Loureiro (1994, p. 101) atestam que “todos os estabelecimentos de ensino normal mantidos pela iniciativa particular foram subvencionados pelo governo, mediante matrícula gratuita de alunos pobres”, sendo o Granbery um desses estabelecimentos entre 1948 e 1949, fato que, possivelmente, contemplou o Instituto Samuel Graham e correspondeu a uma face das bolsas

concedidas por essas instituições, tratando-se de um financiamento público e não somente de um ato voluntário, filantrópico das mesmas como aparentavam.

Enfim, o caráter particular/pago dos dois institutos selecionava e, por conseguinte, excluía muitos alunos que poderiam querer ali estudar, contrastando com a própria proposta reformada de uma educação para todos, sem distinção social, conforme visto na seção I. Foi possível constatar ainda, pelo regulamento dos dois institutos, que muitos cancelamentos de matrículas e transferência do alunado estavam associados ao não pagamento das mensalidades (REGIMENTO INTERNO ISG, 1963; ESTATUTO INSTITUTO GRANBERY, s/d). Em informativo destinado ao público (s/d), o Instituto Samuel Graham destacou, inclusive em negrito, que “nenhum aluno poderá permanecer no I.S.G. 30 dias, frequentando aulas e participando do Internato, sem que estejam pagas as prestações”, o que demonstrava um maior rigor deste instituto em relação ao pagamento da anuidade.

A oferta de bolsas por parte desses institutos, possivelmente, caminhava na direção de atender em parte essa proposta reformada, de trazer para as suas escolas uma parcela das crianças que não tinham acesso a ela, mas ainda assim, era ineficiente, e acabava por produzir uma distinção entre os alunos que podiam e os que não podiam pagar, sendo os primeiros um número consideravelmente maior dentro dessas instituições.

Nesses termos, essas instituições, assim como as escolas protestantes de modo geral instaladas no país, seguiram na esteira das escolas católicas, ofertando um ensino elitista, que atendeu, em sua maioria, as pessoas mais abastadas da sociedade brasileira, a despeito das diferenças que constituíam essas elites em cada região do país e mesmo nos municípios goianos. Como atesta Geraldo Inácio Filho (2002, p. 62), “nossas escolas confessionais atenderam as necessidades e os desejos de escolarização de uma elite rural predisposta a manter suas convicções religiosas, suas convicções políticas, seus privilégios e a passá-los a seus filhos”.

Outro requisito e preocupação relacionada à matrícula nas duas instituições, e que também revela sobre o perfil do alunado, era as condições físicas e de saúde dos alunos. Conforme o Estatuto do Granbery (s/d) constituía condição primeira de matrícula “que o candidato se submeta a exame clínico e bio-métrico no Serviço Médico e no Departamento de Educação Física do Estabelecimento, para atestado de que não sofre de moléstia repugnante ou contagiosa”. Para o exame de admissão, deveria apresentar “atestado de sanidade e vacinação anti-variólica recente”. Outrossim, para inscrição nos exames de admissão do IPSG, o candidato deveria apresentar, entre outros documentos, “prova de sanidade física e mental” e “prova de imunização ante-variólica” (REGIMENTO INTERNO ISG, 1963, p. 12). Tais preocupações

estavam em consonância com os ideais médicos-higienistas experimentados no contexto nacional, com a defesa de “que a saúde e a educação eram fatores capazes de operar a regeneração das populações brasileiras” (VIDAL, 2000, p. 512), mas consistiam num instrumento regulador do alunado, que certamente, discriminava e excluía os indivíduos que não atendessem tais critérios, contrariando mais uma vez a proposta reformada de educação para todos, não discriminatória.

No que se refere à religiosidade do alunado, a despeito das duas instituições professarem a fé protestante, na esteira das inúmeras escolas protestantes que se instalaram no país, não atenderam apenas aos seus pares, mas buscaram atrair e atraíram uma parcela maior de alunos não evangélicos. Conforme informado nas fichas de matrículas e no relatório estatístico de 1961, a maioria dos alunos do instituto presbiteriano no ano de 1961 não era evangélico.

Gráfico 02: Perfil religioso dos alunos do IPSG (1961)

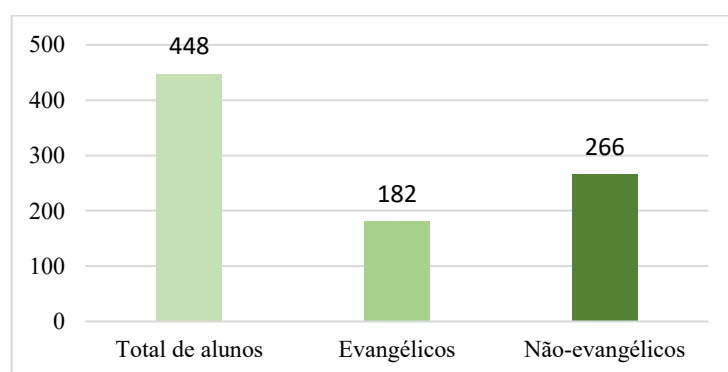


Gráfico elaborado pela autora. Fonte: Missão Brasil Central. Relatório estatístico anual (1961).

Considerando, conforme relatório expedido pela Missão, que em 1961 havia quatrocentos e quarenta e oito (448) alunos matriculados no IPSG têm-se que duzentos e sessenta e seis (266) alunos, ou seja, 59% destes não professavam a fé protestante, enquanto cento e oitenta e dois (182), ou 41% destes, se declararam evangélicos. Assim, ao contrário do percentual verificado de professores na instituição, em que a maioria absoluta, 93%, se declarava evangélico, no caso dos alunos, o perfil religioso era mais equilibrado, mas, ainda assim, era formado por uma maioria de não-evangélicos. Conforme apresentado nas fichas de matrículas, a maioria dos alunos não-evangélicos eram católicos, seguidos, em menor número, por alunos de confissão espírita e sem declaração religiosa. Entre os evangélicos, muitos se denominavam presbiterianos, mas também de outras igrejas evangélicas.

Em relação ao Granbery, não foi possível traçar o perfil religioso dos alunos e apresentá-lo quantitativamente. Não obstante a carência desses dados, um informativo do instituto

menção que os alunos internos católicos, mediante solicitação e autorização dos pais, poderiam frequentar as missas aos domingos, sendo acompanhado por algum professor e/ou responsável do IMG (INFORMATIVO IMG, s/d). Essa abertura do instituto sugere que havia entre os alunos, particularmente, entre os internos, um considerável número de alunos católicos que demandava tal decisão. Uma decisão que indica o respeito à liberdade de crença no interior da escola e fora desta e um proselitismo religioso mais velado por parte do instituto e da própria Igreja Metodista que com ele se associava, o que de certa forma resguardava os princípios de liberdade e democracia defendidos pela instituição, pela educação protestante e indicava ainda uma estratégia para assegurar esse público maior como discutido no item II.3.

Em suma, o alunado das duas instituições apresentam estreitas relações no que se refere ao perfil socioeconômico e religioso, sendo em sua maioria, alunos provenientes das elites locais e regionais, filhos de grandes fazendeiros e profissionais liberais, brancos e de confissão católica. Como meio de organização e promoção escolar e de suas habilidades, esses alunos se valeram dos grêmios literários, de atividades esportivas e artísticas, apresentando um grande envolvimento em torno delas que em muito caracterizava essas escolas protestantes, como será discutido a seguir. As particularidades maiores se fizeram sentir em relação ao número de alunos atendidos. Apesar de ofertar mais cursos, o instituto metodista, dada sua própria infraestrutura, que era mais limitada, atendeu um número significativamente menor de alunos.

Alguns alunos das duas instituições, sobretudo do Granbery, iniciaram-se profissionalmente como professores, ocupando muito das vagas do próprio instituto. Ainda sobre o destino social desses alunos, muitos se formaram no ensino superior e assumiram profissões diversas como administradores, advogados, agricultores, comerciantes, engenheiros, médicos, pecuaristas, professores, servidores públicos e políticos.

No livro de memórias sobre os cem anos do Granbery de Juiz de Fora é citado na seção “Granberyenses de todos os tempos” o nome do aluno Nelson Siqueira, que começou o ginásio no Granbery piresino e veio a terminá-lo no Granbery mineiro. Segundo consta, Nelson Siqueira bacharelou-se em Direito na UFG, onde tornou-se líder estudantil vindo a eleger-se deputado estadual por Goiás antes de terminar o curso, sendo “por quatro vezes Presidente da Assembléia Legislativa. Foi Fiscal de Rendas do Estado de Goiás, Diretor Geral do Departamento da Receita da Secretaria da Fazenda de Goiás. Foi nomeado ministro do Tribunal de Contas, tendo exercido a presidência desse órgão por duas vezes”. O livro cita ainda que Siqueira foi vice-presidente do Instituto Ruy Barbosa (SANTOS, 1990, p. 414).

A citação do referido aluno aponta para o ideal formativo dessas duas instituições, para uma concepção de sucesso do alunado atrelado à formação em cursos de nível superior culturalmente mais conceituados e o consequente exercício de profissões e cargos reconhecidos socialmente, com maior status e prestígio. Destarte, casos como o de Nelson Siqueira eram considerados como exitosos para ambas as instituições e cumpriam muito da finalidade educativa pregada desde Lutero e, depois, acentuada pelas missões norte-americanas como visto na primeira seção, de formar entre os seus pessoas que viriam a exercer importantes cargos na sociedade, podendo, se não assumir a fé protestante, apresentar parte de seus valores e contribuir com os trabalhos da mesma e com o progresso social tão presente em seus discursos. Ademais, o fato de o aluno ter continuado seus estudos na matriz em Juiz de Fora aponta para o prestígio desfrutado por aquela instituição e sua maior infraestrutura que não se fez sentir igualmente na filial goiana.

Assim como o corpo administrativo e os professores, esses alunos, outrossim, sujeitos dessas instituições, fizeram parte de sua constituição e as influenciaram, uma vez que “o público de uma instituição traz para dentro dela uma determinada cultura e um conjunto de valores que podem estar próximos ou distantes da cultura escolar oficial” (SANFELICE, 2016, p. 26-7). Os professores e administradores, em sua grande maioria, estavam próximos da cultura religiosa dessas escolas, possuíam formação protestante e/ou cristã. Os alunos, por sua vez, embora a maior parte cristãos, possuíam maior formação católica e eram representantes de um grupo privilegiado econômica e socialmente em seus espaços, fato que lhes conferia, por vezes, uma cultura um tanto particular, mas que contribuiu para forjar a própria cultura escolar que fora desenvolvida nessas duas instituições.

Destacam-se na apresentação e na memória construída sobre esses sujeitos, diretores, professores e alunos, categorias básicas da ideologia liberal nas escolas protestantes, como apontado por Ramalho (1976), tais como individualismo, liberdade, democracia, trabalho e êxito, que concorriam com os processos de representação, prática e apropriação, que forjaram a imagem e a materialidade dessas instituições como escolas modernas e eficientes.

De porte da compreensão sobre esses sujeitos dos institutos Samuel Graham e Granbery, passo na seção seguinte a abordar o cotidiano escolar, as práticas e a materialidade que os envolveram e sua relação com esses sujeitos, os papéis desempenhados, os modos de organização e interação, os valores e ideais perseguidos e assim, as atividades realizadas, as culturas escolares que foram forjadas em cada uma dessas instituições.

SEÇÃO IV

A VIDA NA ESCOLA: O COTIDIANO E A MATERIALIDADE DOS MÉTODOS

No interior das instituições há um quebra-cabeça a ser decifrado. Uma vez dentro da instituição, trata-se de se fazer o jogo das peças em busca dos seus respectivos lugares. Legislação, padrões disciplinares, conteúdos escolares, relações de poder, ordenamento do cotidiano, uso dos espaços, docentes, alunos e infinitas outras coisas ali se cruzam. Pode-se dizer que uma instituição escolar ou educativa é a síntese de múltiplas determinações, de variadíssimas instâncias (política, econômica, cultural, religiosa, da educação geral, moral, ideológica etc.) que agem e interagem entre si, “acomodando-se” dialeticamente de tal maneira que daí resulte uma identidade.

José Luís Sanfelice (2007, p. 77)

A presente seção tem como objetivo analisar o aparato material e metodológico que envolveu o cotidiano, a vida escolar no Instituto Presbiteriano Samuel Graham (Jataí) e no Instituto Metodista Granbery (Pires do Rio), o trabalho pedagógico dessas instituições, com atenção especial para as formas de transmissão e produção de saberes, para os tempos e espaços, os conhecimentos, as normas, condutas e valores perseguidos e assim, para as culturas que se manifestaram e foram produzidas nessas escolas e experimentadas pelos seus sujeitos e suas várias formas de transmissão, aquisição e apropriação, bem como as relações de poder e interesses que envolveram esses processos e as representações produzidas e/ou almejadas, de modo a caracterizar e estabelecer relações entre essas duas instituições e problematizá-las.

Nessa perspectiva, o cotidiano é entendido a partir da concepção de Certeau (2011, p. 31) como “aquilo que nos é dado cada dia (ou que nos cabe em partilha), nos pressiona dia após dia, nos oprime, pois existe uma opressão do presente. O cotidiano é aquilo que nos prende intimamente, a partir do interior [...]”. Conforme atesta Magalhães (2004, p. 69), em seu cotidiano, as instituições escolares “engendram e desenvolvem culturas, representações, formas de organização, relacionamento e ação que se constituem fatores de diferenciação e de identidades”.

Ao analisar a cultura escolar desenvolvida nesses institutos, reafirmamos que ela não é neutra, que se fez a partir de processos culturais e sociais mais amplos e serviu a determinadas finalidades, ao passo que cada instituição, de acordo com as especificidades de seus espaços e tempos, práticas e sujeitos, produziu também suas particularidades, sendo portanto, uma cultura

plural e singular, permeada por permanências, mudanças, conflitos e construção constante (VIÑAO FRAGO, 1995; GONÇALVES; FARIA FILHO, 2005; VIDAL, 2005a).

Destarte, buscar-se-á pensar, principalmente, os vestígios das práticas¹²², a materialidade e as culturas experimentadas nas duas instituições que se apresentam nos cursos e programas de ensino, nas avaliações e métodos didáticos, nos materiais e recursos escolares, nas normas, nos modos de organização e socialização da comunidade escolar, no uso de uniformes e nos eventos escolares e locais - datas comemorativas, festas, desfiles, competições e rituais que atenderam às finalidades escolares e sociais e marcaram a identidade de cada instituição analisada, ao passo que nos informam sobre a lógica de relações entre esses dois institutos.

IV.1 Os cursos e o ensino: os currículos, as normas e os seus artefatos

Conforme visto nas seções anteriores, o IPSG e o IMG ofertaram comumente no período em estudo os cursos primário, ginásial e normal, distinguindo o tempo de criação de cada curso e a própria oferta inicial de cada instituição, como pode ser observado no quadro abaixo:

Quadro 08: Cursos implementados pelo IPSG e IMG e ano de criação

Instituto Samuel Graham (presbiteriano)	Instituto Granbery (metodista)
Primário – Elementar e Complementar (1942)	Ginásio (1944)
Normal Regional – 1º ciclo (1953)	Normal Regional – 1º e 2º ciclo (1948)
Ginásio (1959)	Primário – Elementar (1956)
-	Téc. Contabilidade (1949)
-	Téc. Comércio (1954)

Quadro elaborado pela autora. Fonte: Arquivos dos institutos Samuel Graham e Granbery.

Em linhas gerais, os cursos ofertados pelas duas instituições seguiam a legislação educacional do Estado de Goiás e, sobretudo, a legislação nacional, salvo algumas particularidades. Como os cursos primário, ginásial e normal foram ofertados em ambos os institutos, eles serão priorizados neste tópico, que buscará conhecer esses cursos e seus respectivos currículos, bem como um pouco das normas e práticas que os envolviam.

¹²² Trata-se de um olhar para as práticas a partir de inferências sobre as mesmas realizadas por meio dos documentos prescritos, sobretudo, fotografias.

O olhar para esses programas de ensino é de fundamental importância, pois estão diretamente vinculados ao processo formativo, à finalidade educativa e, por conseguinte, à identidade escolar. Ademais, como atesta Goodson (1995, p. 76), “sabemos muito pouco sobre como as matérias e temas fixados nas escolas se originam, e são elaborados, redefinidos e metamorfoseados”. Assim, na esteira desse autor, o currículo e as disciplinas escolares serão concebidos como uma construção sócio-histórica. Em sua concepção inicial, o currículo foi forjado com o “sentido de curso, organização, controle e seleção do conhecimento” e sofreu, inclusive, influência do calvinismo¹²³ (MUNIZ, 2014, p. 25). “Ao longo dos anos, a aliança entre prescrição e poder foi cuidadosamente fomentada, de forma que o currículo se tornou um mecanismo de reprodução das relações de poder existentes na sociedade” (GOODSON, 2007, p. 243). Portanto, uma construção social.

Nessa perspectiva, Gimeno Sacristán (2000, p. 34, grifos do autor) define o currículo como “*o projeto seletivo de cultura, cultural, social, política e administrativamente condicionado, que preenche a atividade escolar e que se torna realidade dentro das condições da escola tal como se acha configurada*”. Desta feita, o currículo faz parte da materialidade e da prática escolar, da cultura ali experimentada, ao passo que está a serviço de seus interesses e/ou de interesses externos ao campo institucional e educacional. Assim, na análise dos currículos, dos programas e práticas escolares de uma forma geral, será também considerada a natureza confessional protestante e a vinculação norte-americana das duas instituições, bem como o contexto histórico do país.

Associado ao curso primário, ambas as instituições ofereceram em seus primeiros anos o curso normal regional voltado para a formação de regentes primários. Esses cursos foram regidos pelo Decreto-Lei 8.530, de 2 de janeiro de 1946, que criou a Lei Orgânica do Ensino Normal e regulamentado no Estado de Goiás pelo Decreto n. 774, de 31/12/1948. No instituto presbiteriano, esse curso funcionou até 1961, enquanto no instituto metodista não foi possível confirmar o ano de seu encerramento. A partir de 1964, o Instituto Samuel Graham passou a ofertar o curso normal colegial em conformidade com a LDB/1961.

Segundo a Lei Orgânica, o curso de regentes de ensino primário, com duração de quatro anos, compreendia o primeiro ciclo do ensino normal, composto também pelo curso de

¹²³ Goodson (1995, p. 43) defende que “o conceito de currículo como sequência estruturada ou *disciplina*, provém, em grande parte, da ascendência política do Calvinismo”, que visualizou no currículo um meio de disciplinar o educando e controlar o ensino com vistas à formação e aos interesses religiosos, destinando aos indivíduos predestinados uma educação mais avançada. “Esse aspecto apontou para o poder do currículo em determinar o que deveria ser ensinado em sala de aula e seu poder de diferenciar que tipo de conhecimento deveria ser ofertado a cada classe de alunos” (MUNIZ, 2014, p. 23).

formação de professores primários, em três anos, que compreendia o segundo ciclo desse nível de ensino, para o qual era exigido a realização do curso ginásial (BRASIL, 1946b). Como citado na seção III, o instituto metodista, por ter iniciado com o curso ginásial, ofereceu também o segundo ciclo do ensino normal, o que o habilitou a estabelecer a Escola Normal em suas dependências, fazendo, nesse nível de ensino, frente ao IPSG e, principalmente, à maioria das instituições e cidades goianas naquele momento.

De acordo com Canezin e Loureiro (1994), em 1949, um ano após a criação da Escola Normal no Granbery, funcionavam em Goiás 17 estabelecimentos de ensino normal, sendo apenas 11 destes com o curso normal completo, entre eles, a Escola Normal do Instituto Granbery, que foi a primeira instituição em Pires do Rio a ofertar esse nível de ensino, vindo a receber, em 1948, subvenção por parte do Estado de Goiás, ao lado de outras 16 instituições, a maioria de confissão católica, sendo a única de confissão evangélica.

Não obstante a oferta dos dois ciclos do ensino normal no Granbery, observou-se pelas matrículas uma pequena procura por esses cursos no instituto, principalmente, pelo curso de regentes de ensino primário, que em alguns anos não contou com alunos matriculados em todas as séries. Tal realidade foi contrária à experiência estadual atestada por Canezin e Loureiro (1994), em que o curso normal regional teve maior procura que o normal de segundo ciclo, mas pode ser justificada pelo fato do Granbery ofertar o curso ginásial e de Pires do Rio contar com o curso normal público e de posteriormente ter sido aberta na cidade a Escola Normal junto ao Colégio Católico Sagrado Coração de Jesus, o que ampliou a oferta desse ensino. Ademais, a cidade vizinha de Ipameri também contava com o curso normal completo e o Granbery ofereceu, ainda nesse período, os cursos técnicos de contabilidade e comércio que podem ter corroborado para uma menor procura pelo ensino normal na instituição e seu posterior fechamento por volta de 1954. Por fim, acredito que exista uma relação, ainda que indireta, com o fator religioso/missionário, que como visto, foi mais determinante no instituto presbiteriano.

Embora o Samuel Graham tenha ofertado apenas o primeiro ciclo do normal, que foi iniciado em 1953, havia por parte dessa instituição, vinculada diretamente à Missão, uma preocupação em formar professores para atuarem nas demais escolas presbiterianas e no próprio estado, de modo a contribuir com a carência local de professores e, ao mesmo tempo, inculcar nesses futuros docentes, seus valores e crenças que poderiam ser ainda propagadas por eles. Assim, o normal regional foi ofertado no IPSG até 1961, momento em que foi promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A partir de 1964, o instituto passou a oferecer o curso normal colegial (BREVE HISTÓRICO ISG, 2001).

De modo a comparar o currículo das duas instituições, o quadro a seguir apresenta o currículo do curso normal regional.

Quadro 09: Currículo – Curso Normal Regional: Regentes de Ensino Primário

Instituto Presbiteriano Samuel Graham (1956-7)				Instituto Metodista Granbery (1950-1953)			
1ª série	2ª série	3ª série	4ª série	1ª série	2ª série	3ª série	4ª série
Português Matemática Geo. Geral Hist. Brasil Ciências Desenho Caligrafia Ed. Física Canto Orfeônico T. Manuais Economia Doméstica Inglês H. Sagrada	Português Matemática C. Naturais Geo. Brasil e Geral H. América Caligrafia Desenho Ed. Física Canto Orfeônico Inglês T. Manuais Economia Doméstica H. Sagrada	Português Hist. Geral G. Regional e Goiás Anatomia e Fisiologia humana Desenho Ed. Física Canto Orfeônico Inglês Francês T. Manuais H. Sagrada	Português G. Regional Hist. Brasil e Geral Didática e Prática de Ensino Pedagogia Psicologia Desenho Ed. Física Higiene e Puericultura Canto Orfeônico Inglês Francês H. Sagrada	Português e literatura Matemática Psicologia Biologia ed. Geo. Brasil e Goiás Desenho e artes aplic. Música e canto Orfeônico Metod. do ensino primário Ed. Física, recreação e jogos.	Português e literatura Psicologia Prática de ensino Fund. Sociais da Educação Puericultura e ed. sanitária Hist. Brasil e Goiás Metod. do ensino primário Desenho e artes apli. Música e canto Orfeônico Ed. Física, recreação e jogos.	Português Matemática Hist. Goiás Geografia Noções de anatomia e fisiologia humana Canto orfeônico T. manuais Desenho Ed. Física, recreação e jogos.	Português Hist. Brasil Hist. Goiás Noções H.P e educação sanitária Psicologia e Pedagogia Didática e Prática de ensino Desenho Música e canto Orfeônico Ed. Física, recreação e jogos.

Quadro elaborado pela autora. Fonte: Dias (2016, p. 136) e atas de finais de curso e boletins escolares do IMG.

Em linhas gerais, as duas instituições cumpriram o currículo prescrito pela Lei Orgânica para o referido curso, salvo as variações nas subdivisões de algumas disciplinas e/ou alteração de série e ainda a ausência de algumas disciplinas e a incorporação de outras não previstas, conforme se observa na matriz curricular oficial:

Primeira série: 1) Português. 2) Matemática. 3) Geografia geral. 4) Ciências naturais. 5) Desenho e caligrafia. 6) Canto orfeônico. 7) Trabalhos manuais e economia doméstica. 8) Educação física.
Segunda série: 1) Português. 2) Matemática. 3) Geografia do Brasil. 4) Ciências naturais. 5) Desenho e caligrafia. 6) Canto orfeônico. 7) Trabalhos manuais e atividades econômicas da região. 8) Educação física.
Terceira série: 1) Português. 2) Matemática. 3) História geral. 4) Noções de anatomia e fisiologia humanas. 5) Desenho. 6) Canto orfeônico. 7) Trabalhos manuais e atividades econômicas da região. 8) Educação física, recreação e jogos.
Quarta série: 1) Português. 2) História do Brasil. 3) Noções de Higiene. 4) Psicologia e pedagogia. 5) Didática e prática de ensino. 6) Desenho. 7) Canto orfeônico. 8) Educação física, recreação e jogos (BRASIL, 1946b).

No caso do Instituto Samuel Graham, observa-se a inclusão da disciplina História do Brasil, Inglês e História Sagrada na 1ª série; a inclusão das disciplinas Geografia Geral, História da América, Inglês e História Sagrada na 2ª série; a ausência de Matemática na 3ª série e a inclusão nessa série das disciplinas Geografia Regional e de Goiás, Inglês, Francês e História Sagrada. Na 4ª série foram incluídas as disciplinas Geografia Regional, História Geral, Inglês, Francês e História Sagrada. Desta feita, verifica-se no currículo do IPSG mais uma complementação em relação ao currículo oficial que se fez sentir pela introdução de muitas disciplinas não prescritas, sem que essas o comprometessem, salvo a ausência de Matemática na 3ª série. Essas alterações sugerem um currículo mais humanista, voltado para a formação geral, especialmente com a introdução de línguas estrangeiras, e ainda a valorização do estudo regional por meio de disciplinas como Geografia e História de Goiás.

A disciplina História Sagrada, presente em todas as séries do curso, é representativa do caráter religioso da instituição e, sobretudo, da sociedade brasileira, uma vez que essa disciplina foi obrigatória durante todo o Império e permeou a gênese da disciplina escolar História no país, que tinha um contorno confessional, dogmático com vistas à formação da moral cristã do indivíduo e da nacionalidade brasileira, permeando, inclusive, outros saberes escolares (BITTENCOURT, 1992). Sua oferta nesse tempo estava amparada pela Lei Orgânica que dispôs no artigo 15 que “o ensino religioso poderá ser contemplado como disciplina dos cursos de primeiro e segundo ciclos do ensino normal, não podendo constituir, porém, objeto de obrigação de mestres ou professores, nem de frequência compulsória por parte dos alunos” (BRASIL, 1942). Nos diários e outros registros encontrados, a disciplina Bíblia era possivelmente uma adaptação da disciplina História Sagrada. No conteúdo relacionado nos diários aparece temas como livros da Bíblia, curiosidades bíblicas, a criação do universo, estudo da vida de Jesus Cristo, dos apóstolos, literatura apocalíptica e parábolas (DIÁRIOS DE CLASSE ISG, 1953-1957), e segundo Bittencourt (1992, p. 200), esses eram conteúdos comuns ao estudo da História Sagrada que era “definida como o conjunto de acontecimentos de ordem histórica contidos na Bíblia”.

A despeito do caráter facultativo da disciplina previsto em Lei, os registros encontrados indicam que esta foi sempre oferecida em todas as séries do curso, constando inclusive nos boletins escolares, ao passo que não consta nenhuma dispensa de alunos dessa disciplina, o que aponta para um caráter de obrigatoriedade da mesma. Por esses documentos não há indícios de promoção da religião protestante, em particular, presbiteriana, apenas do Cristianismo. Contudo, tratava-se de uma nova leitura do Cristianismo, centrada no estudo da Bíblia, na

pessoa e obra de Jesus Cristo e que desconhecia o culto aos santos praticado pela Igreja Católica, muitos de seus sacramentos e rituais, assim como outras matrizes religiosas, mas obedecia ao disposto no Regimento escolar visto no item II.4. Assim, conforme atestou João Marco Santos (2007, p. 140) em outras experiências educacionais protestantes, o proselitismo era “operado de forma dissimulada e sutil”.

A oferta de disciplinas de língua estrangeira, sobretudo, o Inglês, oferecido em todas as séries do curso e o Francês, oferecido nas duas séries finais, constituem a maior inovação do currículo do curso de regentes primários do Samuel Graham, feito que não se verificou no Granbery. O fato do instituto presbiteriano possuir um maior vínculo norte-americano por meio da Missão, sendo alguns de seus professores, nas primeiras décadas, provenientes dos Estados Unidos, certamente contribuiu para a oferta do ensino de inglês, ao que se soma o caráter nacionalista das missões e seu ideal de promover os valores estadunidenses conforme visto no item 1 da primeira seção. Ademais, de acordo com Ramalho (1976), o ensino do inglês por parte das escolas confessionais norte-americanas estava associado ao caráter prático atribuído à educação e concorria para instrumentalizar seus educandos para o mercado de trabalho, para as nascentes demandas da sociedade, como o mercado exterior com os Estados Unidos e ainda com vistas a capacitar a classe média para atividades de liderança nesse mercado, o que estava ainda relacionado à difusão da cultura norte-americana e seu interesse em substituir o ensino de francês pelo inglês. Logo, esse ensino estava relacionado à ideia de eficiência e inovação.

O currículo prescrito pelo instituto metodista se apresentou muito próximo do currículo oficial. Na terceira série foram acrescentadas as disciplinas de História de Goiás e Geografia, ao passo que foi retirada a disciplina de História Geral e na quarta série foi acrescentada, mais uma vez, a disciplina de História de Goiás. O acréscimo dessas disciplinas acena, como visto no IPSG, para uma maior valorização do conhecimento local e regional e indica uma preocupação metodológica em construir o conhecimento a partir da realidade local, aproximando-o mais dos alunos. Uma singularidade que se observa no currículo do IMG é a ausência em todas as séries de disciplina de caráter religioso. De acordo com o estudo realizado no item II.4, essa ausência não significa que tal conteúdo não fosse trabalhado no espaço escolar, ele foi sim, mas é possível que esta estivesse associada à proposta do instituto metodista de não realizar proselitismo religioso, de apresentar um ensino mais secular, de forma a assegurar sua clientela católica e de outras religiões, visto que “a disciplina se situa na intersecção de forças internas e externas” (GOODSON, 1997, p. 32). Na construção do currículo “alguns grupos portadores de interesses e de ideologias específicas têm mais poder de

imposição e de controle simbólico do que outros” (FORQUIN, 1993, p. 101). Logo, acredito que as forças que incidiram na criação do Granbery e o fato de apresentar uma maioria de alunos não-evangélicos influenciaram na ausência dessa disciplina do currículo escolar.

No que se refere ao curso secundário, tanto o IMG quanto o IPSG ofereceram em suas dependências apenas o curso ginásial, considerado pela Lei o primeiro ciclo do ensino secundário, com duração de quatro anos. No conjunto das Leis Orgânicas de ensino criadas no governo Vargas e ora apresentadas, a Lei Orgânica do Ensino Secundário foi a primeira a ser promulgada por meio do Decreto-Lei n. 4.244 de 9 de abril de 1942, por Gustavo Capanema. De acordo com essa Lei, o ensino secundário tinha as seguintes finalidades:

1. Formar, em prosseguimento da obra educativa do ensino primário, a personalidade integral dos adolescentes.
2. Acentuar a elevar, na formação espiritual dos adolescentes, a consciência patriótica e a consciência humanística (sic).
3. Dar preparação intelectual geral que possa servir de base a estudos mais elevados de formação especial (BRASIL, 1942, art. 1º).

Na direção das finalidades propostas, a matriz curricular do curso ginásial deveria obedecer ao regime de seriação e contemplar as seguintes disciplinas:

Primeira série: 1) Português. 2) Latim. 3) Francês. 4) Matemática. 5) História geral. 6) Geografia geral. 7) Trabalhos manuais. 8) Desenho. 9) Canto orfeônico.

Segunda série: 1) Português. 2) Latim. 3) Francês. 4) Inglês. 5) Matemática. 6) História geral. 7) Geografia geral. 8) Trabalhos manuais. 9) Desenho. 10) Canto orfeônico.

Terceira série: 1) Português. 2) Latim. 3) Francês. 4) Inglês. 5) Matemática. 6) Ciências naturais. 7) História do Brasil. 8) Geografia do Brasil. 9) Desenho. 10) Canto orfeônico.

Quarta série: 1) Português. 2) Latim. 3) Francês. 4) Inglês. 5) Matemática. 6) Ciências naturais. 7) História do Brasil. 8) Geografia do Brasil. 9) Desenho. 10) Canto orfeônico (BRASIL, 1942).

Goodson (1997, p. 20; 79) afirma que “num sentido significativo, o currículo escrito é o testemunho público e visível das racionalidades escolhidas e da retórica legitimadora das práticas escolares” que se faz em meio às relações de poder e interesse, sendo “portador de prioridades sociais”. Conforme Souza (2008b, p. 172), a nova Lei intensificou o caráter humanista e elitista do ensino secundário com vista à formação da classe dirigente do país, “de uma cultura enciclopédica, representando assim uma vitória dos setores conservadores da sociedade”. A inclusão de línguas estrangeiras, principalmente, o Latim e Francês, em muito acentuaram o caráter humanista do curso secundário, embora as disciplinas Ciências e

Trabalhos Manuais sinalizassem uma preocupação com a formação científica e técnica, atendendo, em parte, aos interesses de renovação educacional (SOUZA, 2008b).

A Reforma Capanema abrangeu todos os cursos no período estudado, passando a vigorar a partir de 1961 a primeira LDB. O currículo prescrito para o curso ginásial nos dois institutos seguiu, portanto, nesse tempo, o disposto pela Lei Orgânica de 1942, conforme se observa no quadro abaixo:

Quadro 10: Currículo – Curso Ginásial

Instituto Presbiteriano Samuel Graham (1959-1961)				Instituto Metodista Granbery (1955-1958)			
1ª série	2ª série	3ª série	4ª série	1ª série	2ª série	3ª série	4ª série
Português Latim Francês Matemática Hist. Brasil Geo. Geral Desenho Canto Orfeônico T. Manuais	Português Latim Francês Inglês Matemática H. América Hist. Geral Geo. Geral Desenho Canto Orfeônico T. Manuais	Português Latim Francês Inglês Matemática C. Naturais Hist. Geral Geo. Brasil Desenho Canto Orfeônico E.Doméstica	Português Inglês Matemática C. Naturais Hist. Geral Organização Social e Política do Brasil (O.S.P.B.) Desenho	Português Latim Francês Matemática Hist. Brasil Geo. Brasil T. Manuais Desenho Canto Orfeônico	Português Latim Francês Inglês Matemática Hist. Geral Geog. Geral T. Manuais Desenho Canto Orfeônico	Português Latim Francês Inglês Matemática Ciências Hist. Geral Geog. Geral Desenho Canto Orfeônico	Português Latim Francês Inglês Matemática Ciências Hist. Geral Hist. Brasil Geog. Geral Desenho Canto Orfeônico

Quadro elaborado pela autora. Fonte: Atas de curso e avaliações e boletins escolares do IPSG e IMG.

De forma geral, os dois institutos cumpriram a matriz curricular exigida para o curso ginásial, salvo algumas poucas alterações como a alternância entre disciplinas e séries, a ausência de algumas disciplinas e a inclusão de disciplinas extracurriculares. No caso do Instituto Samuel Graham, na primeira série, no lugar de História Geral consta História do Brasil. Na segunda série foi acrescida História da América. Na terceira série no lugar de História do Brasil, consta História Geral, sendo acrescida a disciplina Economia Doméstica. Na quarta série não constam as disciplinas Latim, Francês e Geografia do Brasil, sendo acrescida a disciplina História Geral no lugar de História do Brasil e ainda O.S.P.B.

No caso do Granbery, entre a primeira e terceira séries houve alternância entre as disciplinas de História Geral e do Brasil e de Geografia Geral e do Brasil. Na quarta série houve o acréscimo de História Geral e foi oferecida Geografia Geral no lugar de Geografia do Brasil. Nessa direção, vale ressaltar que ambos os institutos, em meio às alternâncias que promoveram no currículo oficial, optaram por trabalhar na primeira série do curso com a História do Brasil e não com História Geral que estava prescrita, o que atendia tanto o ideal nacionalista do protestantismo, como o ideal nacionalista em voga no país.

O currículo do curso ginásial atenuou as diferenças entre o Granbery e o Samuel Graham na oferta de disciplinas vista no curso normal, inclusive, em relação ao saber religioso. Embora o IPSG tivesse prescrito a disciplina História Sagrada no curso normal, o mesmo não aconteceu no curso ginásial, seguindo o que já se processava no Granbery. Logo, nenhum desses institutos prescreveu disciplina de cunho religioso no curso ginásial, a despeito de se tratarem de escolas confessionais e da própria prerrogativa da legislação para o curso, que considerava o ensino da religião “parte integrante da educação da adolescência”, sendo, portanto, legal sua oferta, cabendo à autoridade eclesiástica a fixação de seu conteúdo (BRASIL, 1942). Contudo, no caso do IPSG, foi possível identificar alguns diários desse período e curso em que apareciam registros regulares das disciplinas Bíblia e/ou História Sagrada, tais como a descrição do conteúdo, a matrícula e frequência dos alunos, os instrumentos de avaliação e o registro de notas, semelhante ao mencionado no curso normal (DIÁRIOS DE CLASSE ISG, 1953-1957).

Outra disciplina que também não se verifica no currículo prescrito das duas instituições, mas que aparece registrada em alguns diários do IPSG e na modulação de aulas dos professores do IMG, é a Educação Física, o que atendia à legislação em vigor, que dispôs no artigo 19 que “educação física constituirá, nos estabelecimentos de ensino secundário, uma prática educativa obrigatória para todos os alunos, até a idade de vinte e um anos” (BRASIL, 1942). Como ainda será trabalhado, a Educação Física, em particular, os jogos e a ginástica, foi em muito valorizada pelas duas instituições, ocupando importante espaço na cultura escolar. Associada aos preceitos vigentes de higienizar, disciplinar e moralizar, a Educação Física, em particular, os jogos, o esporte, tinha o “propósito de anunciar que um novo e moderno modelo socializador estava em curso e merecia ser adotado, copiado”, sendo, portanto, apropriado no currículo e nas práticas dessas instituições conforme discussão a seguir (LINHALES, 2008, p. 435).

Por fim, a disciplina Economia Doméstica, prevista na Lei, consta apenas no currículo do IPSG e com oferta na terceira série, quando a legislação dispôs que essa disciplina deveria ser incluída na terceira e na quarta série do curso ginásial, tendo “em mira a natureza da personalidade feminina e bem assim a missão da mulher dentro do lar” (BRASIL, 1942).

Conforme os diários do IPSG (1953-1957), essa disciplina abordava em seu conteúdo temas como, o serviço social da mulher, orçamento doméstico, relações no lar, higiene corporal, maternidade, cuidados com o bebê e educação da criança, noções de enfermagem e primeiros socorros, limpeza da habitação, roupa de cama e mesa, vestuário, nutrição, conservação dos alimentos, regime alimentar, entre outros, ou seja, ensinamentos que conforme a legislação concorreriam para preparar a mulher para a vida doméstica, o que atendia ao papel destinado

às mulheres na época e reforçava os papéis sociais numa sociedade machista, sendo tal prática muito comum nas escolas em geral e, que, portanto, atendia aos próprios interesses dos pais, que desejavam, sobretudo, um bom casamento para as filhas (RAGO, 2001).

A disciplina Desenho esteve presente nos cursos e nos currículos prescritos nas duas instituições, obedecendo o currículo oficial e os ideais em voga. De acordo com Souza (2008a, p. 388), “os desenhos eram utilizados não apenas para treinar a destreza, o controle, a concentração nas aulas, mas serviam, também, para avaliar a inteligência geral dos alunos, a partir dos testes psicológicos”. Apoiado em preceitos higienistas, no cuidado com o corpo, essa disciplina tinha como objetivo melhorar a caligrafia e normatizar a escrita com o ensino da letra vertical, que “era aquele indicado como o único capaz de preparar o/a aluno/a para o exercício da escrita eficiente necessária ao trabalho no comércio e na indústria” (VIDAL, 1998, s/p). Nessa direção, o conteúdo prescrito sobre essa disciplina em diários do IPSG (1953-1957) contemplava desenhos na perspectiva de objetos e espaços diversos, como mesas, salas, cantoneiras, paralelepípedos, desenhos livres, contornos, coloridos e sombras e aumento e diminuição de escalas, o que concorria ainda para o caráter prático e utilitarista do ensino.

Em linhas gerais, conforme visto, a matriz curricular, o currículo prescrito do IPSG e do IMG para o curso ginásial, atendeu em grande parte a legislação nacional, deixando de apresentar, ao menos no nível da prescrição, maiores discrepâncias, algo que se colocasse como uma novidade no currículo dessas escolas. Nesse sentido, a questão mais significativa foi a ausência das disciplinas de religião no currículo. Embora na prática, como visto já na seção II.4, tais ensinamentos acontecessem, sua ausência no currículo acena para um respeito à laicidade do Estado e aos próprios alunos, bem como para uma concepção mais aberta e flexível acerca do ensino religioso nas escolas que atendia ao princípio liberal e, que se distancia um pouco da concepção católica mais tradicional, ao passo que sinaliza uma estratégia educacional.

Em comunicado à comunidade em 1962, o IPSG declarou sobre o curso secundário que além do programa oficial, “a Instituição incorpora no seu currículo matérias indispensáveis para a melhor educação possível do estudante [...]. As matérias como música, trabalhos manuais, educação física e Bíblia são ministradas tão seriamente como tôdas as outras” (INFORMATIVO ISG, 1962). Ao destacar a ministração dessas matérias a mais, esse instituto o fazia como um elemento diferencial, no sentido de dizer que a escola ia além do prescrito, que era uma escola completa, onde tudo funcionava, ao passo que afirmava também seu caráter confessional com o ensino da Bíblia. Logo, o Ensino Religioso e a Educação Física que não foram prescritos no currículo oficial apresentado, certamente, foram trabalhados, fazendo parte

do currículo em ação como trabalhado por Goodson (1995), que corresponderia ao currículo em atividade, em interação, que se realizaria na dinâmica da aula, do cotidiano escolar.

Assim, as alterações curriculares realizadas por esses institutos no curso ginásial foram ainda menores. É possível que um importante diferencial dessas duas instituições foi ter oferecido esse curso para o público feminino e masculino, não apenas no mesmo prédio, como também na mesma sala de aula, ter promovido a coeducação dos sexos desde a sua gênese, quando a própria legislação dispunha ser “recomendável que a educação secundária das mulheres se faça em estabelecimentos de ensino de exclusiva frequência feminina” e que “nos estabelecimentos de ensino secundário frequentados por homens e mulheres, será a educação destas ministrada em classes exclusivamente femininas” (BRASIL, 1942).

Conforme a Lei Orgânica, o candidato ao ensino secundário deveria comprovar sua aptidão mediante aprovação no exame de admissão, que era uma das condições para a matrícula no curso. Esses exames poderiam ser realizados em duas épocas, uma em dezembro e outra em fevereiro, de forma a oferecer mais oportunidade ao público interessado, inclusive aos alunos que tivessem sido reprovados no primeiro exame (BRASIL, 1942).

O exame de admissão ao curso secundário consistia também num instrumento de seleção, que acabava por excluir muitos alunos do ingresso no curso, retirando-lhes a oportunidade de iniciar esse nível de ensino, principalmente em função da cobrança de taxas por parte dessas instituições para a realização de tais exames e a oferta de cursos preparatórios que demandavam investimento financeiro. Além do mais, segundo o artigo 34, parágrafo 3 da Lei Orgânica, “o candidato não aprovado em exames de admissão num estabelecimento de ensino secundário não poderá repeti-lo em outro, na mesma época” (BRASIL, 1942), o que impunha ainda mais dificuldades de inserção no curso, principalmente, em casos como o de Goiás em que havia nessa época, poucas instituições de ensino secundário.

Em linhas gerais, os currículos prescritos nos cursos analisados pelas duas instituições atenderam ao disposto pelos programas oficiais, apresentando, em sua maioria, variações pouco significativas e inovadoras em termos de prescrição¹²⁴. Penso que a maior novidade foi a inserção das disciplinas Inglês e Francês no currículo do curso normal regional do IPSG. E um fato curioso foi o IMG não apresentar em nenhum de seus programas de ensino disciplinas de caráter religioso. No entanto, reitero que a ausência dessas disciplinas, assim como de outras disciplinas citadas no curso da investigação, não significa que elas não fizessem parte do

¹²⁴A análise não contemplou o currículo do curso primário porque o mesmo foi achado incompleto nas duas instituições, não contemplava todas as séries do curso, o que comprometeria seu estudo.

cotidiano dessas instituições, podendo ter sido trabalhadas de forma extracurricular, nas atividades diversas que faziam parte do programa e do cotidiano escolar, uma vez que o currículo deve ser entendido “primeiramente em nível da própria prescrição, mas depois também em nível de processo e prática” que corresponde ao currículo em ação (GOODSON, p. 1995, p. 67). Em meio ao currículo oficial e o programa curricular prescrito por cada instituto, cabe considerar, de acordo com Forquin (1993, p. 16), que:

O que se ensina é, então, com efeito, menos a cultura do que esta parte ou esta imagem idealizada da cultura que constitui o objeto de uma aprovação social e constitui de qualquer modo sua “versão autorizada”, sua face legítima. Mas no interior mesmo do que é tido por legítimo no seio da cultura, isto é, na cultura considerada como patrimônio intelectual e espiritual merecedor de ser preservado e transmitido, acontece também de fato que a educação escolar não consegue jamais incorporar em seus programas e seus cursos senão um espectro estreito de saberes, de competências, de formas de expressão, de mitos e de símbolos socialmente mobilizadores.

Desta feita, o currículo, em todas as suas formas, é um instrumento de seleção cultural, que legitima, mediante o reconhecimento social, as relações de poder e as finalidades educativas, os elementos da cultura considerados importantes. No caso das disciplinas de caráter religioso foi possível observar, conforme discussão realizada no item II.4, que foram prescritas no regulamento de ambos os institutos e permearam o tempo e o espaço escolar, os saberes ali inculcados e as culturas escolares de modo geral, inclusive, associando a formação religiosa ao desenvolvimento das virtudes, à formação moral dos indivíduos.

Portanto, o ensino religioso fez parte do programa escolar, das práticas estabelecidas e experimentadas nos dois institutos, como comumente acontece nas escolas confessionais, constituindo assim num saber escolar, inclusive, obrigatório, como citado no Estatuto do IMG, e que fez parte das finalidades educativas desses institutos. Trata-se, portanto, de uma apropriação da cultura religiosa, da transformação dos saberes sociais em saberes escolares (VIDAL, 2005a). De acordo com Chervel (1990, p. 186; 188), os saberes escolares são “modos de transmissão cultural que se dirigem aos alunos”, concorre com sua formação e “provoca a aculturação conveniente”. Logo, decorre desse entendimento e interesse, a presença do saber religioso no cotidiano do IPSG e do IMG, seja como disciplina prescrita no currículo, como visto no instituto presbiteriano, ou ainda como prática cotidiana, por meio dos valores pregados.

Conforme assevera Santos (2007, p. 115), “a crença religiosa possui a necessidade de traduzir temporalmente seus conteúdos, isto é, a incorporação na ordem temporal dos elementos que se expecta no advento religioso”. Assim, a despeito do esforço dessas instituições para

minimizarem o proselitismo religioso, a cultura religiosa que as forjaram e que era vivenciada no âmbito escolar assinalou seu caráter confessional protestante, sua finalidade religiosa, sendo, portanto, um elemento da tradição que permeava essas escolas e de seus mecanismos de representação, embora, como visto no item III.3 e gráfico 2 (p. 219), a maioria dos alunos não professassem a fé protestante, constituindo um elemento de catequização e domínio.

Em seus limites e potencialidades, esses cursos e o ensino ministrado contaram com importantes recursos e infraestrutura, inclusive com salas especiais para o estudo prático de algumas disciplinas como Ciências e Trabalhos Manuais e ainda com bibliotecas destinadas à leitura e pesquisa para alunos e professores, bem como um amplo espaço e áreas livres. Como já observado, a preocupação com a infraestrutura e arquitetura escolar estava associada à ideia de modernização e renovação educacional preconizada nas primeiras décadas do século XX e na criação dos grupos escolares (SOUZA, 2004). Essa “nova arquitetura promoveu a expansão regulada das atividades corporais ao incorporar às salas de aula os anfiteatros, a biblioteca, as salas de leitura, o refeitório, os jardins, as ‘áreas livres’” (NUNES, 2011, p. 388).

Esse aparato educacional se fez sentir, principalmente, no instituto presbiteriano. A começar pela disciplina Trabalhos Manuais, o IPSG dispunha de um prédio específico para a ministração das aulas e atividades a serem desenvolvidas, conforme se observa na figura 33:

Figura 33: Inauguração do workshop (1959) e vista externa do prédio - IPSG (s/d)



Montagem realizada pela autora. Fonte: Arquivo do Instituto Presbiteriano Samuel Graham (Jataí – GO).

O prédio de trabalhos manuais foi inaugurado em 1959, representado pela imagem à esquerda, e dispunha de uma área construída de 294.03 m² (ESCRITURA DO ISG, 1977/2015). Tratava-se, portanto, de um espaço grande e apropriado para as atividades que ali eram desenvolvidas. A palavra em inglês empregada na legenda da fotografia, “workshop”, cuja tradução para o português é oficina, voltada para o aprendizado de alguma técnica ou saber,

expressava a influência do pragmatismo norte-americano, de suas escolas, a ideia de um ensino útil e prático que deveria preparar para a vida.

Exponente desse pensamento na educação, John Dewey (2007) defendeu que a escola deveria ser organizada como representação da sociedade e valorizar a ação, o efeito prático em detrimento da teoria. Assim, “o conhecimento não pode ser a visão ociosa de um espectador desinteressado”. Para tanto, a escola deveria promover a reflexão e se valer do “método experimental como meio de obtenção do conhecimento”. Por sua vez, o conhecimento obtido deveria estar a serviço da sociedade (DEWEY, 2007, p. 96).

A valorização do trabalho também era defendida no campo religioso. Conforme Simone Chamon (2008, p. 293), “entendido como vocação e glorificação de Deus, o trabalho era um elemento fundamental do *éthos* protestante e se dirigia a todos os cristãos”, tinha um caráter utilitário e moral, que reportava aos tempos da Reforma, sendo muito defendida por Calvino em sua ideia de vocação e predestinação citada na seção I. Na esteira dessas ideologias que representavam, Ramalho (1976) advoga que o trabalho manual era em muito enfatizado e dignificado nas escolas protestantes. Segundo esse autor:

Não há privilegiados, nem exceções: o trabalho é parte integrante da prática pedagógica. Não se trata de preparar o aluno para um ofício, o que se deseja é formar uma concepção nova a respeito do trabalho. Ele viria despertar independência, atividade pessoal, hábitos de ordem e asseio, destreza, desenvolvimento físico, atenção, zelo, perseverança, enfim uma série de qualidades úteis para a vida prática (RAMALHO, 1976, p. 154).

Logo, a posse de um prédio próprio e de máquinas para desenvolver os trabalhos locais no Instituto Samuel Graham concorria com esse ideal formativo e social, expresso no pensamento reformado, em seu sentido religioso e, sobretudo, no pragmatismo norte-americano, na necessidade de aplicabilidade dos fenômenos e, consequentemente, na proposta de inovação educacional em voga.

De acordo com os registros em diários, a disciplina Trabalhos Manuais era oferecida separadamente para homens e mulheres e, geralmente, agrupava duas ou mais séries em uma única turma. O referido prédio era destinado, particularmente, para as turmas masculinas. As atividades para esse sexo envolviam trabalhos de marcenaria e construção civil, tais como confecção de mesas e bancos de madeira, preparação de massas para assentar tijolos e rebocar paredes, pintura, reparos em caixas d'água, instalações elétricas, telhados e encanamentos. Em suas instalações, o prédio possuía algumas máquinas e ferramentas para a realização dessas atividades. O conhecimento adquirido era empregado de forma prática na construção de móveis

e outros objetos para o instituto, bem como de pequenos reparos em suas instalações (DIÁRIOS DE CLASSE ISG, 1953-1957).

Além dos trabalhos relacionados a marcenaria e construção civil, foi comum nos dois institutos os trabalhos de caráter agrícola como plantio de árvores, jardinagem, preparo e cultivo de hortaliças e pequenas plantações que eram destinadas ao consumo dos alunos e funcionários no ambiente escolar. Segundo Souza (2008a, p. 387) as hortas e clubes agrícolas também foram muito instalados nos grupos escolares e “constituíram-se como importantes dispositivos para inculcar nas crianças o valor do trabalho e das atividades manuais” (SOUZA, 2008a, p. 387).

O Granbery não contou com um prédio próprio para a disciplina Trabalhos Manuais, fato que assinala sua menor estrutura física em relação ao instituto presbiteriano. A disciplina era oferecida nas próprias salas de aulas e no espaço escolar e/ou externo. Segundo Lôbo (s/d, s/p), às vezes eram colocadas mesas no salão nobre para a realização dos trabalhos manuais. O instituto possuía em suas dependências uma criação de coelhos e pombos e uma horta, que serviam às atividades de trabalhos manuais e ao ensino de ciências, sendo mantidos, na maior parte do tempo, pelos alunos. Além das atividades realizadas em aula e/ou no espaço escolar, eram realizadas ou designadas tarefas externas. Nessa direção, o ex-aluno cita que certa vez foram “a uma mata colher folhas de plantas nativas, estudá-las, classificá-las e colá-las em uma cartolina. Depois foi feita uma exposição no salão nobre” (LÔBO, s/d, s/p).

Na esteira dessas atividades, consta nos conteúdos relacionados nos diários do Instituto Samuel Graham (1953-1957) idas às fazendas e pescarias que atendiam, de igual modo, às atividades de trabalhos manuais e ciências e, geralmente, aconteciam em algum dia de feriado. Tais propostas se relacionavam com o ideal prático e utilitário da educação norte-americana, como defendido por Ramalho (1976).

Em ambos os institutos a disciplina era ofertada para as meninas na maior parte do tempo nas salas regulares de aulas e se constituía de atividades teóricas e práticas que eram associadas às necessidades domésticas, tais como: preparação de alimentos, bordados, costura, cuidados com a roupa de cama e mesa, limpeza de objetos das salas de aulas, confecção de flores, tapetes e outros objetos artesanais que também eram usados, muitas vezes, para proveito próprio desses institutos e/ou expostos em momentos culturais promovidos por essas instituições. De acordo com Almeida (2004, p. 70), pelo “ideário social, o trabalho intelectual não devia fatigar o sexo feminino, nem se constituir num risco a constituição *frágil e nervosa*. O fim último da educação era preparar a mulher para o serviço doméstico e o cuidado com o marido e os filhos”.

A distinção de gênero expressa na divisão das turmas da disciplina Trabalhos Manuais por sexo e conteúdo, bem como da disciplina Educação Física, resultado de uma sociedade sexista e machista, expunha o lado conservador protestante em reproduzir muito desses papéis de gênero socialmente estabelecidos, de modo a atender essa sociedade e procurar ainda se aliar às elites conservadoras locais, representando seus interesses.

Associados a essa concepção prática e utilitária, os dois institutos contaram com uma sala particular equipada com elementos químicos, esqueletos humanos, equipamentos e materiais diversos para a realização de experiências, denominada laboratório de ciências e/ou museu escolar, que dava suporte às aulas de ciências, química e biologia e demais disciplinas e/ou conteúdos relacionados, sendo um elemento material da proposta de modernização e inovação educacional protestante, que se assentava no método intuitivo¹²⁵ em oposição aos métodos tradicionais de memorização. Em seu Regimento (1963, artigo 35) o IPSG disse seguir as normas da Didática Moderna¹²⁶ na orientação e execução das aulas e do trabalho escolar.

Conforme Azevedo (1976) e Ramalho (1976), a pedagogia utilizada nos colégios protestantes era altamente investida do espírito experimental. “As aulas de ciências e de todas as matérias experimentais recebem cuidados próprios e são alvos prioritários na formação do currículo” (RAMALHO, 1976, p. 153). As imagens a seguir apresentam o laboratório de ciências do Instituto Samuel Graham.

Figura 34: Aulas de Ciências - IPSG (s/d)



Montagem realizada pela autora. Fonte: Arquivo do Instituto Presbiteriano Samuel Graham (Jataí – GO).

¹²⁵ Conforme Valdemarin (2004, p. 179), o método de ensino intuitivo difundiu-se no Brasil no final do século XIX e início do XX, sendo sua adoção “sinônimo de modernização e inovação”. Em linhas gerais, “o método intuitivo pretende direcionar o desenvolvimento da criança de modo que a observação gere o raciocínio e o trabalho prepare o futuro produtor, tornando indissociável pensar e construir” (VALDEMARIN, 2006, p. 93).

¹²⁶ Conforme visto na seção I, o pensamento de Comenius orientou os métodos pedagógicos da educação protestante. A pedagogia moderna centra-se na iniciativa e interesse do aluno e suas vivências e se constitui uma pedagogia de inspiração experimental (SAVIANI; NASCIMENTO, 2006).

Figura 35: Laboratório de Ciências - IPSG (s/d)



Fonte: Arquivo do Instituto Presbiteriano Samuel Graham (Jataí – GO).

Observa-se nas imagens um quadro branco, que era um elemento considerado novo e moderno na época. Uma comprida mesa de uma extremidade a outra da sala, com tampo na cor branca, que possivelmente, estava associado às preocupações higienistas, assim como a vestimenta do professor na cor branca. De frente e próxima a todos os alunos, a mesa expunha também diversos materiais para o contato e manuseio dos alunos, como vários tubos de ensaio e elementos químicos. A imagem anexada na parte inferior da fotografia 35 apresenta o fundo do laboratório que abrigava uma enorme estante de uma extremidade a outra da sala, com portas de vidro em que eram depositados vários frascos com produtos químicos, gases, vasilhames, tubos de ensaio, tripés, balões e outros materiais utilizados nas aulas. As aulas de Ciências foram ministradas no IPSG no período em estudo, principalmente, pelo professor Izaltino Guimarães, que aparece em destaque nas imagens e teria vindo trabalhar na instituição em 1954, sendo também seu diretor entre 1967 e 1968 (UMA LIGEIRA HISTÓRIA DO ISG, s/d).

Outro elemento pontual nas imagens é o formato e disposição das carteiras que eram individuais, sendo as primeiras filas muito próximas da mesa de exposição e experiências, fato que concorria no sentido de aproximar os alunos das ações ali realizadas, do conhecimento, tornando o acesso mais facilitado. Nessa direção, o próprio professor vinha ao encontro dos alunos, como mostra a primeira imagem da figura 34, aproximando destes os materiais que

manipulava. De acordo com Ramalho (1976, p. 153), “a *experimentação* e a *verificabilidade* são partes essenciais do ensino, muito de acordo com a doutrina que os colégios representam” e com seu modelo pedagógico que dava ênfase à parte prática do ensino.

Na mesma figura, à direita, observa-se a presença de um cartaz sobre o corpo humano e um globo terrestre, que também contribuía na direção de tornar o conhecimento mais acessível, visual e prático para os alunos. Ainda nessa imagem, um grupo de alunos se encontra junto a uma mesa com materiais diversos, o que talvez se tratasse de uma experiência a ser aplicada nos alunos, ou então, pudesse ser algum momento de vacinação dos mesmos, uma vez que um dos alunos puxa a manga da camisa e aponta seu braço para o professor, o que era uma prática na época e estava relacionada às preocupações médicas e higienistas.

Segundo Lôbo (s/d, s/p), o laboratório de ciências do Granbery era composto, entre outros elementos, por “um esqueleto humano natural, um corpo humano em tamanho normal, desmontável por encaixe de peças exteriores e interiores, inclusive o crânio. Um coração com o sistema arterial todo desmontável. Esse equipamento era utilizado para aulas de Anatomia e Fisiologia Humana”.

De modo geral, a existência desses laboratórios, especialmente o da escola presbiteriana que se mostrou muito equipado e organizado, sinaliza a importância dada pela educação protestante ao conhecimento científico, que se relacionava com sua imersão no pragmatismo norte-americano, no movimento de renovação educacional, mas guardava também relação com o pensamento reformado, que apontou para uma maior valorização da ciência. Conforme atesta Woortmann (1997, p. 78), “o protestantismo puritano, com sua carga crescentemente utilitarista, ao separar religião de magia (ou, sob certo ponto de vista, ao reaproximar os objetivos da ciência e da magia), estimula a ciência e dá um novo sentido ao homem no mundo”.

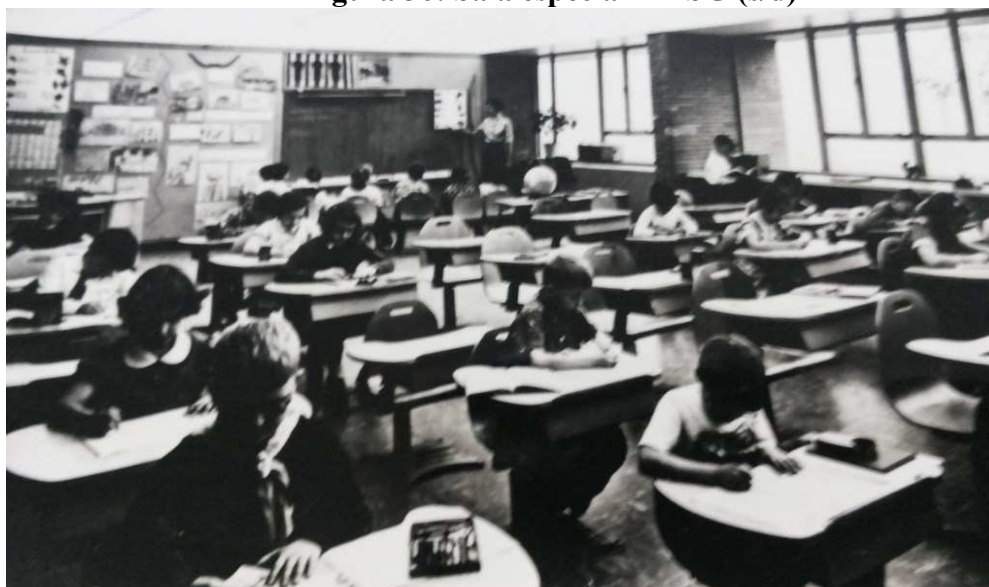
Conforme Ramalho (1976, p. 153), a teoria aliada à prática, “os laboratórios sempre bem equipados e modernos, abertos para o estudante *verificar* pessoalmente o que está sendo estudado; e o incentivo ao trabalho campal onde o aluno verifica os problemas das matérias apresentadas são procedimentos normais nos colégios” protestantes. Como visto, esses procedimentos aliados às ideologias sociopolíticas e religiosas que professavam se fizeram presentes nos dois institutos, salvo as particularidades de cada um, principalmente, em termos de recursos, de infraestrutura, corroborando o movimento de renovação educacional.

Nesse movimento, vale ressaltar a presença da Escola Nova e sua proposta de uma escola ativa (nota 32, p. 58), “que se apresentou no contexto brasileiro com um discurso renovador da escola, questionando e desqualificando o modelo escolar vigente, considerado

tradicional”¹²⁷ (VIDAL, 2000, p. 497). Embora não houvesse uma relação direta entre a educação protestante e o escolanovismo é importante situar que esse movimento apresentou uma preocupação com a praticidade do ensino, atribuiu importância ao trabalho manual, ao uso de laboratórios, salas temáticas e excursões, entendendo que a escola deveria “oferecer situações em que o aluno, a partir da visão (observação), mas também da ação (experimentação) pudesse elaborar seu próprio saber” (VIDAL, 2000, p. 498).

A imagem abaixo apresenta uma outra sala especial do Instituto Presbiteriano que guarda relação com esse espírito investigativo e a ideia de salas temáticas.

Figura 36: Sala especial - IPSG (s/d)



Fonte: Arquivo do Instituto Presbiteriano Samuel Graham (Jataí – GO).

Conforme a imagem, essa sala era aparentemente ampla, com cadeiras e mesas separadas, sendo a mesa dos alunos espaçosa, talvez, direcionada para a disciplina Desenho. Ao fundo dessa sala, observam-se vários materiais expostos, sobretudo, cartazes nas paredes, e a professora voltada para um desses cartazes e o quadro, reunida com um pequeno grupo de alunos, o que sugere uma exposição mais particular ou um mecanismo de avaliação. Do lado direito da imagem, observa-se ainda um aluno em pé, consultando um livro ou algo semelhante, o que contrastava com a postura rígida dos demais alunos. Entre elementos tradicionais, a organização dessa sala parece ser um elemento de inovação, que aponta mais uma vez para a preocupação do instituto presbiteriano com os espaços de ensino e suas especialidades.

¹²⁷ O objetivo maior do escolanovismo no Brasil era a defesa da escola pública, e, por conseguinte, da obrigatoriedade, gratuidade e laicidade do ensino, o que representou também o questionamento do ensino católico, assentado no modelo jesuítico e sua influência na educação pública (VIDAL, 2000; VEIGA, 2007).

Nessa direção, o IPSG contou também com um espaço particular destinado ao ensino de música e instrumentos musicais, que era denominado Escola de Música. Tratava-se de uma casa construída nas dependências do instituto pela missionária e professora Norah Buyers, que segundo histórico do instituto, custeou a obra com recursos próprios, oriundos de herança familiar. Ainda conforme esses históricos e boletins estatísticos, o instituto possuiu entre um e quatro órgãos para o estudo de música. Tal investimento, por certo oneroso e significativo para a época, representava o esforço e estratégia da instituição para se colocar numa sociedade predominantemente católica e fazer frente a esta, às suas escolas, de modo a romper com a desconfiança da sociedade e aumentar sua clientela. A sala de música era ainda muito utilizada nas escolas estadunidenses, sendo uma “sala decorada e aparelhada especialmente para música” onde se ouvia crianças cantando ou ouvindo músicas (TEIXEIRA, 2006, p. 184).

As imagens abaixo apresentam um pouco dessas aulas.

Figura 37: Dedicção do órgão novo – IPSG (1963) **Figura 38: Norah Buyers (1953)**



Fonte: Arquivo do Instituto Presbiteriano Samuel Graham (Jataí – GO).

Na primeira foto, a legenda no verso indica que se trata da “dedicção do órgão novo” com as professoras Ruth Graham e Norah, em 1963. A ideia de “dedicção” de algo, de um bem conquistado a Deus é muito presente no imaginário protestante, de modo que, certamente, tal momento descrito contasse de um momento religioso, de agradecimento a Deus pelo novo instrumento e, logo, de entoação de músicas religiosas. No quadro negro aparece colocada essa ideia com a grafia “dedicção do órgão”, seguida da frase “santo, santo, santo”, que talvez pudesse indicar o nome de uma música e passa a mensagem institucional, religiosa e a cultura ali vivenciada. Na segunda foto, aparece apenas a referência à professora Norah e a informação

de que a imagem era de 1953. Em 1965, o Ministério da Educação e Cultura concedeu à professora Norah Buyers inscrição para os exames de suficiência de Canto Orfeônico e a autorização para que ela lecionasse essa disciplina no IPSG (BRASIL, 1965).

Nos registros em diários (1953-1957), aparecem entre os conteúdos da disciplina: canto, notas musicais e acordes, compassos, intervalos e classificação dos intervalos, escalas menores e maiores, armadura de claves, declamações rítmicas e aprendizagem de hinos religiosos e cívicos. Para a realização dos exercícios relacionados, os alunos contavam com os solfejos, espécie de cadernos musicais. Esses elementos indicavam o “lugar de destaque” que a música ocupava nas escolas protestantes. “Nelas, as crianças aprendiam não só a cantar, mas recebiam noções de escrita musical” (LOUREIRO, 2001, p.42). Pelos registros em diários e o destacado uso de órgãos como instrumentos musicais, é provável que por meio da disciplina Canto Orfeônico, buscava-se uma formação musical de caráter mais erudito, e também o conhecimento dos hinos oficiais do país e de músicas de nosso folclore, que concorriam na direção de incitar o civismo e corroboravam o padrão e a variedade musical observados nas primeiras escolas protestantes instaladas no país (SANTOS, 2009)¹²⁸.

Herança católica, segundo Jane Santos (2009), a música era para as comunidades protestantes um importante instrumento de inculcação religiosa e formação moral, sendo promovida desde Lutero como um elemento de condução indireta dos valores cristãos na escola, o que estava também ligado a sua importância nos cultos religiosos, ao passo que refletia ainda a concepção de ensino integral e a importância de atividades lúdicas com vistas à aprendizagem dos educandos. Destarte, a música foi em muito utilizada nas duas instituições, fazendo não apenas parte do currículo prescrito, mas também do cotidiano escolar, dos momentos de culto, de recreação e nos eventos realizados, quando sempre eram entoadas canções religiosas.

Nessa direção, as imagens no anexo 04 apresentam duas letras de música e suas respectivas cifras que compuseram o caderno de música do instituto presbiteriano e, portanto, foram ali ensinadas, tocadas e cantadas¹²⁹. A primeira música, nomeada “Excelência do amor”,

¹²⁸ A música, principalmente a música coletiva, o canto coral ou orquestra também era vista pela Escola Nova como importante meio para a formação moral, em sua capacidade de oferecer “um influxo profundo e purificador entre os educandos” (LOURENÇO FILHO, 1961, p. 162).

¹²⁹ O referido caderno era padronizado no estilo de partituras a serem preenchidas pelos alunos e data de 04 de julho de 1960, mas apresenta uma rasura a caneta na década, informando que a mesma era de 70, o que torna essa data imprecisa. Os dados da capa informam que esse caderno pertencia ao aluno Takio Sakai, sendo a professora, Josefina Siqueira. O cântico “Meu Deus e eu” parece corresponder a uma folha avulsa que foi colocada nesse caderno, o que impossibilita afirmar sua origem e data, contando apenas com o nome da professora Nora Buyers, cujo primeiro registro encontrado de sua presença na instituição, uma fotografia (figura 38), data de 1953. Porém, um memorial cita que Norah veio trabalhar no instituto em 1956 junto com o seu esposo que assumiu a direção do mesmo (UMA LIGERIA HISTÓRIA DO ISG, s/d).

diz assim: “Qual adorno desta vida - É o amor, é o amor. Alegria é concedida – pelo amor, pelo amor. É benigno e paciente, não se torna maldizente, não se torna maldizente, este meigo amor. [...] Amemos a verdade, onde reina a falsidade. Onde reina a falsidade não perdura o amor” (CADERNO DE MÚSICAS ISG, s/d, s/p). A segunda música, “Meu Deus e eu”, diz:

Meu Deus e eu, nós juntos andamos, andamos.
Juntos como amigos bons, com mãos dadas ficamos satisfeitos
Meu Deus e eu andamos para o céu. Meu Deus e eu, oremos sempre juntos
Caminharemos como amigos bons.
A Terra e luta passarão é certo, mas com o meu Deus eu ando para o céu.
Andamos juntos, meu Deus e eu (CADERNO DE MÚSICAS ISG, s/d, s/p).

A primeira canção apontava, nas entrelinhas, para a excelência do amor divino, fundamentado no texto bíblico de I Coríntios 13, que afirma ser o amor o maior e mais importante dom, um caminho de excelência como sugere a música, o que estava relacionado aos valores cristãos, ao ideal de formação moral da instituição que passa conforme a música pela prática do amor, do bem, da paciência e da verdade. A segunda canção expressa de forma mais direta a natureza e finalidade religiosa/missionária dessa instituição. A ideia de que “a Terra e luta passarão é certo, mas com o meu Deus eu ando para o céu” estava muito presente na ideia de Destino Manifesto que forjou o protestantismo norte-americano, indicando a superioridade de sua fé e sua condição de salvar a humanidade. Logo, tais músicas são emblemáticas e são instrumentos que ajudam a configurar a natureza confessional dessa instituição, sua identidade, sendo expressão de conservadorismo, mas também de inovação.

Para suporte e estudo de professores e alunos, o IPSG contava ainda com uma biblioteca, nomeada posteriormente de Biblioteca “Rev. James Watson Buyers”, em nome do missionário norte-americano, que como visto na seção III (quadro 4, p. 165), ocupou a direção do instituto entre 1957-1962 e foi esposo de Norah. Conforme os relatórios e boletins estatísticos apresentados pelo IPSG no período em estudo, o acervo da biblioteca escolar era discriminado entre os livros de uso dos professores e os livros para uso dos alunos. Em boletim de 1955 referente ao prédio e ao aparelhamento escolar, foi informado que a biblioteca possuía 190 volumes para professores e 94 para alunos. Já no boletim de 1962, foi informado que o instituto possuía uma biblioteca para professores com 1.300 volumes e uma biblioteca para alunos com 1.300 volumes (BOLETIM ESTATÍSTICO ISG, 1955; 1962). Por se tratar do mesmo número de livros para professores e alunos em 1962, é possível que se tratasse do mesmo acervo.

De qualquer modo, num período de sete anos, o acervo dessa biblioteca aumentou consideravelmente, representando aproximadamente o sêxtuplo do número apresentado em

1955, se considerado o volume único de 1.300 livros em 1962, o que é indicativo de uma cultura de leitura na instituição, da preocupação em oferecer maiores condições de estudo, de acesso ao conhecimento para seus professores e alunos. Segundo Teixeira (2006, p. 186-7), as escolas norte-americanas mantinham sempre uma biblioteca e um bibliotecário. “Uma classe sempre se acha nessa sala aprendendo a consultar livros, tomando gosto pela leitura, vendo livros ilustrados etc”. O acervo identificado nesse período era composto por livros diversos, de diferentes temáticas e disciplinas escolares¹³⁰.

Sobre o Granbery, embora apareçam nos relatórios menções ao laboratório de ciências e à biblioteca escolar, não foi possível encontrar maiores informações sobre a estrutura e o acervo desses espaços. Dada a situação de financiamento e as dificuldades de manutenção dessa instituição, acredito que a mesma, embora tivesse contado também com esses espaços, eles eram mais simples e dispunham de menos materiais em relação ao IPSG. No entanto, a carência de fontes limita a pesquisa, a proposta de comparar os recursos das duas instituições.

Aos espaços apresentados, somavam-se, nos dois institutos, as quadras e campos esportivos, os auditórios ou salões nobres e as áreas verdes e/ou livres conforme vistos na seção II, item 2, que eram espaços e materiais necessários ao fazer pedagógico, que se concretizam na “articulação entre saberes, práticas e materiais escolares” e “está no cerne da compreensão do funcionamento interno da escola e de sua função no tempo e espaço sócio-histórico” (SOUZA, 2007, p. 180). Espaços e materiais esses, que foram em muito valorizados pelo projeto republicano de modernização educacional, se apresentando importantes para essas escolas para a prática de muitas atividades de observação e experimentação.

Tais espaços, associados ao currículo prescrito visto nas duas instituições e às suas instalações, com salas e/ou prédios específicos para a ministração de determinadas disciplinas e atividades extracurriculares, compuseram a materialidade dessas instituições, ao passo que contribuíram com os saberes e valores preconizados por elas e são, portanto, representativos das culturas vivenciadas nessas instituições e dos próprios ideais em voga, da propalada ideia

¹³⁰ Entre eles estavam os seguintes títulos: Elementos de canto orfeônico (Yolanda Quadros), 101 solfejos cantados (Miguel Izzo), Canto orfeônico 1º volume (H. Villa-Lobos), Técnica de Fole (A. Franceschini), Guia Prático – Estudo folclórico musical (H. Villa-Lobos), Córos Sacros I, II, III, IV, V e VI (Arthur Lakschevitz), Casinha pequena: canção popular brasileira (J. Manfredini), Canto da juventude (V. Aricó Junior) e Cantos Escolares (Carlos Zink) destinados à disciplina Canto Orfeônico. Manuais para a formação de professores, possivelmente, utilizados no Curso Normal, como: Metodologia da Matemática (Irene de Albuquerque – 1954), Didática Geral (Onofre Penteado Junior – 1958), Lições de Pedagogia (Aquilas A. Júnior), Enciclopédia Delta Larousse, Noções de administração escolar (Theobaldo Miranda Santos), Diretrizes e Bases da Educação Nacional – 1961 (Afro do Amaral). Compêndios de Ensino Religioso (1949) e ainda livros clássicos da literatura estrangeira e nacional, de autores como Luiz Camões, Victor Hugo, Monteiro Lobato, Machado de Assis e Joaquim Nabuco, livros de história universal e do Brasil, de botânica, entre outros. Havia ainda títulos em línguas estrangeiras como, *The National Geographic* e *Trenton Christian youth conference*.

de modernização e inovação escolar que perpassa não apenas o discurso protestante, como também o discurso republicano.

Contudo, a despeito desses espaços, da crítica ao ensino tradicional em direção a uma pedagogia moderna, entre o método intuitivo e o ensino ativo, permaneceu no interior dessas instituições, como ora visto, muitos elementos da tradição. No caso particular do IPSG, a imagem abaixo reflete o conservadorismo que envolveu o processo de alfabetização.

Figura 39: Sala de aula de alfabetização – IPSG (s/d)



Fonte: Arquivo do Instituto Presbiteriano Samuel Graham (Jataí – GO).

As anotações no quadro negro e os muitos cartazes fixados em torno deste, em sua maioria, apresentando as chamadas “famílias silábicas”, aponta para o método tradicional de alfabetização, baseado em uma sobrecarga de informações, em exercícios de repetição, privilegiando a memorização (LIBÂNEO, 1992). Além dos cartazes citados, havia cartazes só com imagens, um cartaz com informação sobre as cores, outro com a expressão “28 somos no total”, possivelmente, se referindo ao número de alunos na sala, a professora e um calendário. A imagem da professora ao centro, segurando um papel quando se dirigia ao quadro, remete à cópia, a modelos replicáveis e à racionalidade técnica, ao passo que o texto que estava a passar no quadro “Biscoitos” era extremamente singelo, sem criatividade. A vestimenta da professora ainda condizia ao que era prescrito para os uniformes das meninas, a ser visto, representando um controle do corpo, a preocupação com a moral e os costumes e ainda um padrão escolar.

Por fim, chama a atenção ainda um cartaz com a oração “papai do céu obrigada pelo nosso lar, pela nossa escola, pela nossa professora e pelos nossos colegas”, que assegurava o espaço da religião, da fé, em meio aos outros cartazes voltados para a alfabetização e aponta para uma possível prática dessa oração como elemento das aulas, que passava também pela sua memorização e corroborava a natureza confessional da instituição. Ademais, vale ressaltar, a presença de meninos e meninas na sala de aula, sentados individualmente, embora o encosto das carteiras fosse fixado na mesa de trás, gerando uma ligação e desconforto entre os alunos, o que era comum na época. Por certo se tratava de uma fotografia montada, mas que, todavia, destaca a posição aparentemente inerte dos alunos, enfileirados, muitos cabisbaixos e a maioria com a atenção voltada para o quadro e a professora, o que aponta para a disciplina e o tradicionalismo que regulavam o processo de ensino, embora fosse permeado também por elementos inovadores, por um bom suporte material. Em relação ao Granbery não dispusemos de tais representações, assim como não conseguimos maiores informações sobre os métodos de ensino e alfabetização em ambas as instituições.

Em suma, todos os aspectos que envolveram a criação dos cursos, o plano de ensino, os currículos e as disciplinas ofertadas, as normas e as práticas propostas por esses institutos, bem como os espaços que dispuseram e o uso que deles foram feitos são elementos da cultura escolar que se processou em cada um desses institutos, confluindo tradição e modernidade e indicam que “suas bases normativas, culturais, organizacionais, metodológicas, relacionais, constituem uma cultura, uma doxa, uma gramática que consolida a estrutura escolar na sua internalidade e especificidade, como também na relação sociocultural e política” (MAGALHÃES, 2004, p. 68). Destarte, esses aspectos informam sobre a construção histórico-social dessas instituições e constituem suas identidades e finalidades.

IV.2 As avaliações e os exames de admissão

Parte dos programas e das práticas escolares, as provas e/ou exames compõem a cultura, o cotidiano escolar, principalmente, de alunos e professores. Travestidas da ideia de verificar a aprendizagem, o aproveitamento dos alunos, as avaliações se constituíram como um instrumento de poder, de formalização e rigidez escolar e de discriminação, promoção ou exclusão do alunado.

Esses aspectos que marcaram uma compreensão tradicional da avaliação se fizeram presentes nos Institutos Samuel Graham e Granbery, sendo cumpridos rigorosamente. No IPSG, em particular, a questão avaliativa foi tratada em três dos doze capítulos de seu Regimento

interno, a saber, o capítulo VII, que tratou dos exames de admissão; o capítulo VIII, “das aulas, frequência e exames”; e o capítulo IX, “da avaliação do aproveitamento escolar e segunda época” (REGIMENTO INTERNO ISG, 1963) ¹³¹.

De acordo com esse Regimento, durante o ano letivo eram “atribuídas oito notas a cada aluno, do resultado da verificação da aprendizagem, sendo quatro no primeiro semestre e quatro no segundo”. As provas parciais eram realizadas em junho e as finais na segunda quinzena de novembro, estando dispensado das últimas o aluno que conseguisse média 8,0 nas notas anuais de cada disciplina e tivesse assistido 90% das aulas. Para ser aprovado na série cursada, o aluno precisava obter “média individual cinco e global seis”. Ao aluno que não tivesse frequentado no mínimo 80% das aulas em cada matéria, ou que não tivesse atingido a média global seis ou a média cinco em até duas disciplinas, era ainda aplicado o exame de segunda época, que consistia numa última oportunidade de aprovação no regime seriado (REGIMENTO INTERNO ISG, 1963, p. 14).

Essas condições apontam para a regulação e rigor que envolviam as avaliações e seu caráter quantitativo e permeado pelas ideias de recompensa e punição. O aluno que se sobressaísse era aprovado automaticamente, não fazia as provas finais e, certamente, entrava de férias mais cedo, enquanto o aluno que não alcançasse os dispositivos apresentados ficava retido e deveria realizar o exame de segunda época no período das férias escolares, em fevereiro. Ainda segundo o regimento, “quando um aluno tiver média mensal inferior a 5 em duas ou mais disciplinas será suspenso de todas as atividades extra-curriculares (esportivas, excursões, grêmio, etc.)” (REGIMENTO INTERNO ISG, 1963, p. 14). Ou seja, tratava-se de punir o aluno que não alcançasse o quantitativo de médias determinado pela instituição, o excluindo das atividades de natureza mais recreativa, geralmente, muito prestigiadas pelos estudantes.

Ademais, a frequência às aulas consistia num importante elemento avaliativo, sendo condição para a realização das provas e determinante para a aprovação ou reprovação do aluno. Para ser aprovado, o aluno precisava comparecer, no mínimo, a 80% das aulas dadas em cada

¹³¹ Vale ressaltar, conforme já discutido no item II.1, que esse Regimento foi criado em 1963, sendo sua primeira versão apresentada em 1962, portanto, nos limites do recorte temporal adotado na pesquisa. Nenhum outro documento foi encontrado a respeito e que tivesse sido adotado antes desse regimento, de forma que não podemos afirmar se no início desse instituto havia o uso do mesmo regimento e/ou de uma normatização semelhante ou diferente. Essa condição também se aplica no caso do Granbery, embora não tenha sido possível averiguar a data de criação de seu estatuto que serviu a pesquisa. Em todo caso, é possível que a adoção desses regimentos tenha atendido as exigências da LDB/1961, que dispôs no artigo 43 que “cada estabelecimento de ensino médio disporá em regimento ou estatutos sobre a sua organização, a constituição dos seus cursos, e o seu regime administrativo, disciplinar e didático” (BRASIL, 1961b).

matéria. Caso esse percentual fosse inferior a 65%, o aluno já era diretamente reprovado, exceto em casos cuja justificativa fosse aceita (REGIMENTO INTERNO ISG, 1963).

No que se refere aos exames finais, Virgínia Ávila (2012, p. 196) atesta que estes substituíam as provas e exames mensais e serviam “de base para classificar os alunos em ‘fortes’, ‘medios’ e ‘fracos’”. Tais exames eram, geralmente, responsáveis pelo destino escolar dos alunos e consistiam num ritual escolar, sobretudo, de poder, investidos da capacidade de verificar a evolução ou não do aluno e, por conseguinte, classificá-lo, produzindo verdades sobre ele, determinando o tempo de sua aprendizagem e medindo-a conforme suas diretrizes, informando, por fim, quais alunos avançavam para a próxima série e quais deveriam ser retidos. Segundo o Regimento do Samuel Graham, os exames finais eram realizados depois de completos cento e noventa (190) dias letivos e obedeciam aos seguintes critérios:

Par. 1 – Os exames finais serão escritos.

Par. 2 – O diretor da instituição designará comissão examinadora para todos os exames.

Par. 6 - Os exames constarão de toda a matéria lecionada durante o ano letivo.

Art. 55 – A duração máxima de cada exame será de duas horas (REGIMENTO INTERNO ISG, 1963, p. 15).

Destarte, havia todo um aparato em torno da realização dos exames finais que os investiam de maior importância e, principalmente, de maior rigidez e controle, sendo, possivelmente, um momento de grande ansiedade e até mesmo, temido pelos alunos, em que o individualismo, o mérito pessoal e o sucesso tanto pregados pela instituição eram testados e classificados.

Em linhas gerais, as normatizações que regularam as avaliações no IPSG mostram o conservadorismo em torno destas, para a sua finalidade de classificar os alunos quantitativamente, pelas notas e médias que apresentavam e, conseqüentemente, por sua capacidade de selecionar, promover e/ou excluir os alunos. Conforme foi registrado nos diários, os alunos eram submetidos inclusive às sabatinas como parte das avaliações, da verificação do conhecimento, o que segundo Denice Catani (2017), objetivava o treino da linguagem, da expressão exata do pensamento, constituindo um mecanismo de pavor por parte dos alunos. Em última instância, a reprovação do aluno significava sua condenação, uma vez que era “negada a matrícula ao candidato que fôr reprovado mais de uma vez na mesma série” (REGIMENTO INTERNO ISG, 1963, p. 13). Ou seja, o instituto fechava suas portas para esse aluno, ao invés de acolhê-lo, o que contradizia os princípios religiosos da instituição, ao passo que atendia ao seu ideal de sucesso e forjava uma ideia de rigor.

No caso do Granbery, o estatuto institucional não abarcou as normas para avaliação, seu cronograma, notas, médias e classificação como visto no regimento do Samuel Graham, limitando-se a regulamentar apenas o exame de admissão. No entanto, os vestígios encontrados, principalmente, as atas de algumas avaliações, apontam, de semelhante forma, para a rigidez que envolvia o processo avaliativo no Granbery piresino, marcado por exercícios mensais, duas provas parciais para as quais eram divulgadas extensas listas de pontos de cada disciplina e pelas provas orais realizadas em primeira e segunda época, sendo a primeira em dezembro e a segunda em fevereiro, momento em que eram formadas bancas examinadoras com três professores; cada uma delas avaliava individualmente o aluno, atribuindo-lhe notas de 0 a 10. A nota final do aluno era a média que resultava dessas três notas. Esse momento contava ainda com a presença de um inspetor e/ou fiscal¹³² da instituição ou federal (ATAS DE PROVA ORAL IMG, 1956-1960). Portanto, a realização dessas provas era um evento arquitetado que, inserido, na cultura escolar, representava a importância atribuída à avaliação discente, seu caráter metódico, quantitativo, investido de rigor e formalidade, que reduzia o aluno ao conhecimento dele esperado, à média obtida.

Nesse sentido, a cola era em muito combatida e recriminada pela instituição, sendo, diferente do IPSG, tratada no seu regimento escolar nas regras gerais e, depois, numa seção específica. Segundo o disposto, “a ‘COLA’ é um ato de deshonestidade incompatível com a moral granberyenses”. [...] ao aluno faltoso, por deshonestidade, em seus exames é atribuída a nota zero. Em caso de contínua reincidência aplicar-se-á a pena de exclusão, porque o ‘colador’ atraiçoa os ideais do Granbery” (ESTATUTO INSTITUTO GRANBERY, s/d, s/p).

Nota-se, nessa compreensão um tanto rígida, a forte ideia de moral que regia a instituição, fundamentada, como visto, nos valores cristãos, em particular, protestantes, que via o “colador” como traiçoeiro e desonesto, alguém pouco confiável que depunha contra a instituição, logo, um inimigo a ser banido da mesma. Como atestou Ramalho (1976, 155), o rigor maior dessas escolas se aplicava “com referência à quebra dos códigos de moral (elemento primordial para o protestante), pois a formação do caráter é finalidade primeira da educação”.

Elemento que materializava os resultados das avaliações, o boletim escolar era muito valorizado pelas duas instituições. Em seu Estatuto, o Granbery dispôs que “o instituto, por

¹³² Órgão central para a execução das políticas educacionais, o serviço de inspeção escolar foi mencionado na primeira lei brasileira sobre a instituição escolar e tornou-se num dos principais dispositivos de constituição da escola no século XIX, sendo considerado depois uma “força capaz de contribuir significativamente na formação do cidadão republicano” (DAMASCENO; PANTOJA, 2020, p. 05). Conforme Klein (2014, p. 2072), “o Inspetor escolar era um elemento articulador entre o Estado e a sociedade civil, mais especificamente o sistema escolar”.

meio de boletins, proporciona aos seus pais a oportunidade de acompanharem o aproveitamento e comportamento de seus filhos, durante os diversos períodos escolares” (ESTATUTO INSTITUTO GRANBERY, s/d, s/p). No caso do Granbery, foi possível verificar que a instituição emitia mensalmente os boletins escolares, primeiro, com a nota dos exercícios e/ou exames mensais em cada disciplina, seguido pelos boletins referentes a provas parciais, exame oral e segunda época para os alunos dependentes. Esses boletins eram assinados pelo diretor e pelo inspetor de ensino da instituição e, consistia, sobretudo, num instrumento de controle em relação ao desempenho escolar do aluno e de conseguinte cooperação entre a escola e os pais.

Para efeito desse acompanhamento, o Instituto Samuel Graham prescreveu em seu regimento o cálculo da média escolar (fato desconhecido no Granbery), sendo atribuído: “a - Pêso dois para a prova parcial; b- Pêso dois para o exame final; c- Pêso um para cada uma das notas mensais” (REGIMENTO INTERNO ISG, 1963, p. 16). A princípio, observa-se que as provas parciais e o exame final eram mais valorizados por receberem peso maior, mas em função da quantidade maior de notas mensais, estas possuíam juntas um maior valor final, podendo, inclusive, como citado acima, aprovar automaticamente o aluno.

Em todo caso, essa gama de avaliações verificadas nas duas instituições, embora pudesse significar uma verificação pormenorizada da aprendizagem individual do aluno e maiores chances de sua aprovação, também sinalizava uma concepção pragmática acerca da avaliação e do próprio processo educacional nessas instituições que, possivelmente, desconheciam o tempo e as particularidades de cada aluno, envolvendo todos numa prática mecânica, rotineira e impessoal, mascarada pela ideia de sucesso, de progresso, mas que contrariava a proposta de uma inovação educacional, deixando claro, para cada uma dessas instituições, “que alunos podem receber seu certificado de conclusão do curso” (PESSANHA; DANIEL, 2002, p. 07).

Por fim, outro importante instrumento avaliativo que se verificou nas duas instituições, mas que fazia parte das normatizações para o ensino secundário no país, era o exame de admissão. Segundo Dallabrida e Souza (2014), a prescrição para os exames de admissão surge em 1911, através do Decreto n. 8.659 de 5 de abril que aprovou a Lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental na República, sendo uma condição para a matrícula no Colégio Pedro II, de forma a verificar as habilidades e conhecimentos dos candidatos que ali desejassem estudar. Em 1931, por meio do Decreto n. 19.890 de 18 de abril sobre a organização do ensino secundário, o exame de admissão passou a ser obrigatório para a matrícula no curso ginásial e deveria constar “de provas escritas, uma de português (redação e ditado) e outra de aritmética

(cálculo elementar), e de provas orais sobre elementos dessas disciplinas e mais sobre rudimentos de Geografia, História do Brasil e Ciências naturais” (BRASIL, 1931).

A Lei Orgânica do Ensino Secundário de 1942, por vezes citada, que regulamentou o ensino secundário em quase todo o período em estudo, ratificou a realização do exame de admissão como condição para que o aluno realizasse a matrícula no curso ginásial, visto que o mesmo tinha o poder de revelar “a aptidão intelectual para os estudos secundários” (BRASIL, 1942, cap. V; art. 32). Ainda segundo essa Lei, os exames de admissão poderiam “ser realizados em duas épocas, uma em dezembro e outra em fevereiro” (BRASIL, 1942, cap. VI; art. 34). Em seguida, o Decreto-lei n. 8.530, que criou Lei Orgânica do Ensino Normal em 1946, exigiu a habilitação nos exames de admissão como condição para a matrícula nos cursos e ciclos de ensino normal (BRASIL, 1946b).

Em conformidade com a legislação nacional, o Granbery e o Samuel Graham prescreveram, em seus regulamentos, suas normatizações para a realização do exame de admissão. As condições apresentadas pelo Granbery para inscrição no exame eram:

- a) – apresentação de requerimento firmado pelo candidato ou seu representante legal;
- b) – apresentação de certidão de idade pela qual se verifique que o candidato tem 11 anos completos ou, se não, os complete até 30 de junho, com firma reconhecida;
- c) – apresentação de atestado, de sanidade e vacinação anti-variólica recente, ambos em documentos também firmados com firma reconhecida (ESTATUTO INSTITUTO GRANBERY, s/d, s/p).

De semelhante modo, o IPSEG apresentou as seguintes condições:

Art. 44 - Os exames de admissão à primeira série ginásial serão realizados em duas épocas: 1ª – Na primeira quinzena de dezembro; 2ª – Na segunda quinzena de fevereiro do ano seguinte, podendo a eles se inscreverem os candidatos com 11 (onze) anos completos ou a completar durante o ano em que estarão cursando esta série.

Par. 1 – Para a inscrição dos candidatos serão exigidos os seguintes documentos:

- a - Certidão de nascimento.
- b - Prova de sanidade física e mental.
- c - Prova de imunização anti-variólica.
- d - Certificado de conclusão do curso primário.
- e - Exibição do título de eleitor para os maiores de 18 anos.
- f - Exibição do certificado de alistamento militar ou documento correspondente, para os rapazes maiores de 17 anos.
- g - Requerimento ao diretor do Instituto, firmado pelo candidato, ou seu responsável legal, declarando que não se inscreveu, nem se inscreverá, em exames similares na mesma época (REGIMENTO INTERNO DO ISG, 1963, p. 12).

Essas exigências apontam também para o rigor que envolvia a inscrição nos exames de admissão. As informações referentes a idade, saúde e vacinação obedeciam, outrossim, ao disposto pela Lei Orgânica, fundamentada nos preceitos higienistas. Essas condições, por si só, já colocavam barreira à inscrição no exame, excluindo algumas pessoas, fato que toma maior dimensão com a realização do exame e a obrigatoriedade de o aluno ser aprovado para ingressar na primeira série do curso ginásial.

Conforme atestam Dallabrida e Souza (2014, p.124), os exames de admissão representaram um obstáculo para a continuidade e o término da escolaridade para uma grande parcela da população, acentuando o caráter elitista do curso secundário. Esses exames vigoraram até 1971, sendo, inclusive, contemplados na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação que assim dispôs: “O ingresso na primeira série do 1º ciclo dos cursos de ensino médio depende de aprovação em exame de admissão, em que fique demonstrada satisfatória educação primária” (BRASIL, 1961b).

As tabelas a seguir apresentam uma amostra dos números de exames realizados no Instituto Samuel Graham e no Granbery e seu percentual de aprovações e reprovações.

Tabela 09: Exames de Admissão do Instituto Samuel Graham (1958-1963)

Período		Total de Alunos	Eliminados em português e matemática	Aprovações	%	Reprovações	%
1958	1ª época	40*	07	18	45	14	35
	2ª época	16*	05	03	18,7	07	43,7
1959	1ª época	37	05	29	78,3	03	8,1
	2ª época	19	12	03	15,7	04	21
1960	1ª época	55	16	31	56,3	08	14,5
	2ª época	16	04	07	43,7	05	31,2
1961	1ª época	56	21	10	17,8	25	44,6
	2ª época	28	05	04	14,2	19	67,8
1962	1ª época	54	17	29	53,7	08	14,8
	2ª época	20	07	10	50	03	15
1963	1ª época	68	15	53	77,9	-	-
	2ª época	20	11	09	45	-	-

*Um aluno não compareceu. Fonte: Dias (2016, p. 159).

Tabela 10: Exames de Admissão do Instituto Granbery (1945-1963)

Período		Total de Alunos	Aprovações	%	Reprovações	%
1945	-	38	37	97	01	0.3
1946	1ª época	28	22	79	06	21
	2ª época	24	20	83	04	17
1947	1ª época	25	22	88	03	12
	2ª época	19	11	58	08	42

1948	1ª época	16	11	69	05	31
	2ª época	20	18	90	02	10
1949	1ª época	21	19	90	02	10
	2ª época	14	14	100	-	00
1950	1ª época	19	16	84	03	16
	2ª época	21	20	95	01	0.5
1951	1ª época	23	03	13	20	87
	2ª época	35	35	100	-	00
1952	1ª época	09	08	89	01	11
	2ª época	24	24	100	-	00
1953	1ª época	26	26	100	-	00
	2ª época	26	26	100	-	00
1954	1ª época	16	13	81	03	19
	2ª época	23	11	48	12	52
1955	1ª época	15	13	87	02	13
	2ª época	24	24	100	-	00
1956	1ª época	30	25	83	05	17
	2ª época	24	17	81	07	19
1957	1ª época	26	25	96	01	0.4
	2ª época	36	32	89	04	11
1958	1ª época	20	17	85	03	15
	2ª época	20	14	70	06	30
1959	1ª época	17	09	53	08	47
	2ª época	27	22	81	05	19
1960	1ª época	27	27	100	-	0.0
	2ª época	34	29	85	05	15
1961	1ª época	26	21	81	05	19
	2ª época	32	24	75	08	25
1962	1ª época	08	04	50	04	50
	2ª época	18	15	83	03	17
1963	1ª época	48	32	67	16	33
	2ª época	29	17	59	12	41

Tabela elaborada pela autora. Fonte: Livros de atas dos exames de admissão do Instituto Granbery (1945-1963).

Conforme a Lei Orgânica, o exame em segunda época era voltado para os candidatos que não tivessem prestado ou sido aprovados em primeira época (BRASIL, 1942). O Instituto Samuel Graham e o Granbery ofertaram, regularmente, as duas épocas desses exames, sendo a primeira época realizada em dezembro e a segunda em fevereiro.

A amostra referente ao Granbery abarca praticamente todo o período de existência da instituição 1945-1963, uma vez que o curso ginásial foi o primeiro a ser instalado ali, diferentemente do Samuel Graham, que instalou o curso ginásial apenas em 1959. No período citado de dezenove (19) anos, o Granbery realizou oitocentos e oitenta e oito (888) exames de admissão, que resultaram em setecentas e vinte e três (723) aprovações e cento e sessenta e cinco (165) reprovações, o que representava, em média, quarenta e sete (47) exames realizados por ano na instituição, sendo um percentual de 81,4% de aprovações e 18,6% de reprovações. Em sua maioria, a procura pelos exames nesse instituto era maior em segunda época, embora a diferença fosse pouco significativa. Com exceção do ano de 1945, em que foi realizado apenas

o exame de primeira época, foram realizados no total quatrocentos (400) exames de primeira época e quatrocentos e cinquenta (450) exames de segunda época, o que talvez estivesse atrelado a uma busca por alunos reprovados em primeira época em outras instituições para a realização da segunda época no Granbery piresino.

Em seus primeiros anos (1945-1951), os exames de admissão aplicados no Granbery eram formados por provas escritas e orais de Português e Aritmética e provas escritas de História e Geografia, principalmente, do Brasil. Entre 1952-1960 esses exames se constituíram, igualmente, de provas escritas e orais de Português, Aritmética, História e Geografia, embora a Portaria Ministerial n. 325, de 13 de outubro de 1959, exigisse provas orais apenas para Português e Matemática, o que, teoricamente, demonstrava uma exigência maior por parte da instituição ligada ao treinamento da linguagem, como visto em Catani (2017), e um elemento da tradição escolar. Em 1961, manteve-se essas mesmas disciplinas, sendo aplicada prova oral apenas em Português e em 1962, passou-se a aplicar apenas as provas escritas. À essas disciplinas, era acrescida Ciências nos exames de admissão ao curso normal do IMG.

Segundo o Regimento do IPSG publicado em 1963, “os exames de admissão constarão de provas escritas de Português, Matemática, Geografia e História do Brasil, e prova oral de Português” (REGIMENTO INTERNO DO ISG, 1963, p. 12), sendo reprovado o candidato que obtivesse nota menor que cinco em português e matemática, que eram eliminatórias, como visto na tabela 09 (p. 253), sendo ainda necessária média global seis para aprovação, o que, aparentemente, não era uma média muito difícil de ser atingida. De acordo com Dias (2016, p. 155), entre 1958 e 1960, a instituição aplicou provas orais para Português e Matemática e “posteriormente os registros apontam provas orais de Matemática, História e Geografia”.

No período de 1958 a 1963, a partir dos dados obtidos nas duas instituições, o instituto presbiteriano realizou quatrocentos e vinte e nove (429) exames de admissão que resultaram em duzentas e seis (206) aprovações, enquanto o instituto metodista realizou trezentos e seis (306) exames, totalizando duzentas e trinta e uma (231) aprovações. Nessa amostra, o IPSG realizou cento e vinte e três (123) exames a mais que o IMG, mas ainda assim, teve um percentual significativamente menor de aprovações, 48%, enquanto o percentual do Granbery foi de 75%. Nota-se assim, um percentual alto de reprovações no instituto presbiteriano, principalmente, se comparado com o instituto metodista. Logo, o que explicava essa diferença? Seria o nível de exigência das provas no IPSG maior? Ou ainda a banca examinadora mais rigorosa? Ou seriam os alunos do IMG tão somente mais preparados que aqueles?

São muitas as indagações que tais números e suas disparidades sugerem. Uma possível explicação pode estar na diferença de média considerada para aprovação nas duas instituições. Enquanto o instituto metodista exigiu nota 5,0, o instituto presbiteriano exigiu nota 6,0, ou seja, um décimo a mais do que os candidatos da instituição metodista precisavam alcançar na média final. Talvez, o fato de o Granbery ter aplicado por um maior período provas escritas e orais de Português, Aritmética, História e Geografia, tenha ainda dado mais oportunidades para que os candidatos alcançassem a média necessária para aprovação.

No caso do Samuel Graham, Dias (2016) levanta a suspeita de que os possíveis cursos preparatórios aos Exames de Admissão oferecidos pelo instituto a partir de 1961, conforme informativo institucional e os depoimentos coletados, tenham contribuído para atenuar os índices de reprovações nos anos seguintes, o que se observa em 1963, quando esses índices foram zerados nos exames de primeira e segunda época, com exceção dos eliminados automaticamente em Português e Matemática. Por sua vez, segundo o informativo citado, “o custo do curso para cada aluno é CR\$ 900,00”, o que, por certo, impedia que muitos candidatos participassem, sendo mais um elemento de exclusão praticado pelo Instituto (BOLETIM DE INFORMAÇÕES DO INSTITUTO SAMUEL GRAHAM, 1961, p. 2).

Em todo caso, os exames de admissão foram investidos de grande rigidez e se colocaram como mais uma e importante barreira para o acesso ao curso secundário, deixando claro para essas instituições “que tipo de candidatos podem ser recebidos como seus alunos” (PESSANHA; DANIEL, 2002, p.07).

Para além desses exames, o processo avaliativo observado nas duas instituições se colocou também como uma barreira na continuação dos estudos, selecionando os alunos que seriam promovidos de um ano, de uma série para a outra, constituindo uma prática discriminatória (CATANI, 2017). O exaustivo programa de provas, possivelmente, levou à evasão de muitos alunos dessas escolas, ao passo que se reproduzia uma concepção tradicional de avaliação, de ensino-aprendizagem, mas transvestida da ideia de esforço, de meritocracia e sucesso que nos é ainda hoje tão cara. Logo, superar tais obstáculos se transformou, conforme Nadai (1991, p. 54), num “ritual de passagem”.

Ademais, o rigor observado nos exames de admissão, principalmente, no IPSG, cujo índice de aprovações foi significativamente menor, bem como a severidade na realização das provas mensais e anuais nos dois institutos e a grande ênfase na aprovação, não era apenas um meio de selecionar o alunado, mas também de imprimir os princípios individualistas e de eficiência que marcaram a educação nessas instituições e seu lado conservador.

IV.3 Os uniformes escolares

Elemento importante da cultura escolar e dos valores e normas ali constituídos, o uso do uniforme nas escolas brasileiras inscreve-se, no início do período republicano, inspirado nos modelos militares e “serviu como forma de identificação, controle e padronização aos alunos das escolas que se utilizavam e até hoje se utilizam” (BORGES, 2015, p. 325). No século XX seu uso ganhou força dentro de uma compreensão médico-higienista que se preocupou com as questões sociais e seus espaços de reunião, atentando, de forma particular, para os espaços escolares, como espaços de socialização e formação da juventude, com o objetivo de formar “sujeitos moral, física e intelectualmente sadios” (GONDRA, 2004, p. 168).

De acordo com Ivanir Ribeiro e Vera Lucia Silva (2012, p. 582), amparada em preceitos higienistas, “a escola construiu estratégias de intervenção sobre os corpos dos alunos, disciplinando-os de modo a torná-los adequados para circular na emergente e idealizada sociedade: limpa, ordenada, sã e, enfim, civilizada”. Nessa perspectiva, Wilson Almeida (2017, p. 13) salienta que o uniforme escolar “é um artefato cultural que reproduz os padrões estéticos e morais de um determinado grupo, bem como inculca e reforça estes mesmos padrões naqueles que o usam cotidianamente”. Ou seja, esse objeto, aparentemente, neutro, constitui uma representação por meio da qual o indivíduo se identifica com o seu grupo social e essas instituições promovem seus valores, seus ditames culturais, sociais e econômicos.

De porte dessas concepções e inicialmente sob a política do Estado Novo, os institutos Samuel Graham e o Granbery se valeram do uso de uniformes no âmbito escolar, prescrevendo-os, inclusive, em seus regimentos internos. O capítulo V, art. 28 do Regimento do IPSG dispôs que “os alunos usarão uniformes de acordo com os modelos do Instituto” (REGIMENTO INTERNO ISG, 1963, p. 9). Segundo o Estatuto do Granbery, “é obrigatório aos alunos o comparecimento às aulas e demais atividades escolares devidamente uniformizados” (ESTATUTO IMG, s/d, s/p). A prescrição sobre o uso dos uniformes nesses regulamentos, por si só, já conferia um aspecto regulador e legal ao mesmo.

Antes de publicar seu Regimento, em 1962, o IPSG prescreveu uma série de orientações para a confecção de seus uniformes para os cursos primário e ginásial, a saber:

CURSO PRIMÁRIO

MENINAS E MOÇAS 1º e 2º anos – saia pregueada, de brim verde, com suspensórios de 2 e meio centímetros de largura, com comprimento não acima da parte inferior da rótula do joelho. Blusa beije de mangas curtas com 2 e meio de centímetros de largura de bainha, gola esporte, bolso sem barra, com bico na parte inferior, colocado no lado esquerdo. Sapatos preto tipo colegial. Para os demais anos o uniforme é o mesmo exceto a saia que não teria

suspensórios. O distintivo será adquirido no INSTITUTO. MENINOS E RAPAZES 1º e 2º anos – Calças curtas ou compridas, de brim verde com listas, uma de cada lado externo, de meio centímetro de largura. Cinto preto. Camisa bege de gola esporte e mangas curtas com bainhas de 2 e meio centímetros, bolso sem barra, com bico na parte inferior colocado no lado esquerdo. Sapatos ou botinas pretas. Para todos os anos do curso primário, inclusive para o 5º ano, o uniforme é o mesmo. O distintivo do INSTITUTO será adquirido na escola.

CURSO GINASIAL

MOÇAS Saia de brim verde, pregueada de comprimento não acima da parte inferior da rótula do joelho. Blusa branca, gola esporte, de mangas curtas e bainha de 2 e meio centímetros de largura e bolso com bico na parte inferior sem barra colocado ao lado esquerdo. Blusa de lã. Sapatos pretos tipo colegial, meias brancas. O distintivo e a blusa de lã serão adquiridos no INSTITUTO. RAPAZES Calças de brim verde, com duas listas brancas de meio centímetro de cada lado externo das calças. Cinto preto. Camisa branca de colarinho, mangas compridas e com bolsos sem barra e com bico na parte inferior colocado do lado esquerdo. Gravata preta. Blusa de lã. Sapatos ou botinas pretas. Meias brancas. O distintivo e a blusa de lã serão adquiridos no INSTITUTO (BOLETIM INFORMATIVO DO ISG, 1962, p. 3).

De acordo com José Gondra (2004), esse cuidado na prescrição do uniforme era recorrente na época e consistia num mecanismo primeiro de controle sobre a confecção, material, composição e uso dessa vestimenta, o que, conforme Almeida (2017), visava padronizar os alunos e assim forjar uma identidade coletiva, identificando os alunos à escola. Nesse sentido, o distintivo, que deveria ser adquirido no instituto, representava o símbolo maior da identidade escolar.

Os detalhes, tipos de tecido e os acessórios que deveriam compor o uniforme escolar também contribuíam para impor uma restrição econômica ao alunado, dado o custo de tal composição, sendo ainda que o distintivo e a blusa deveriam ser adquiridos no instituto. Pela prescrição realizada pelo IPSG, observa-se, ainda, uma distinção entre os alunos por curso (primário e ginásial) e por gênero (moças e rapazes). O uso de saias longas para as meninas e calças para os meninos, em particular, era representativo de uma tradição social que separava as roupas de homens e de mulheres, expressando, sobretudo, o zelo, a proteção e o controle dos corpos femininos, determinando as partes que deveriam ser cobertas e as partes que deveriam ser expostas, o que, de acordo com Dinah Beck (2014, p. 138), é reflexo também das “significações sociais e culturais” que perpassam os uniformes escolares em cada tempo e contexto e suas conotações de gênero, marcando corpos, posturas e comportamentos esperados.

A opção pela cor verde das saias das meninas e das calças dos meninos, presente na bandeira brasileira, estava, por certo, envolta do sentimento nacionalista em voga no país e muito presente na cultura norte-americana e consistia numa forma de aproximação da

instituição com a sua comunidade, corroborando a ideia de pertencimento, podendo ainda ser uma referência ao exército do país que adotou o verde militar e ganhou projeção nesse período, a partir da Segunda Guerra Mundial. Ademais, essa opção atendia também à legislação complementar do ensino secundário de 1955, que definiu, o verde, o amarelo, o azul e o branco como as cores nacionais (BRASIL, 1955). Apesar dessa prescrição oficial da instituição, datada de 1962, já em 1956 foi possível observar por meio das atas do Grêmio Literário que o modelo do uniforme, chamado de farda, foi colocado em discussão pela direção do instituto junto aos gremistas, que optaram por camisas brancas com o distintivo do instituto, saias e calças verdes e gravatas, aproximando muito do prescrito, o que sugere que tal uniforme já fosse utilizado antes dessa prescrição, embora não seja possível afirmar e mesmo perceber nas fotografias em preto e branco da época, e aponta, ainda, para uma certa democratização na composição do uniforme escolar mediante essa consulta aos alunos, que atendia aos princípios institucionais (ATAS DO GRÊMIO LITERÁRIO RUI BARBOSA, n. 05, 25/10/1956; n. 06, 01/11/1956).

As imagens a seguir apresentam uma amostra dos uniformes utilizados no IPSG:

Figura 40: Turma uniformizada - 3º ano Primário IPSG (1956)



Fonte: Arquivo do Instituto Presbiteriano Samuel Graham (Jataí – GO).

Figura 41: Turma uniformizada - Curso Normal Regional IPSG (1957)



Fonte: Arquivo do Instituto Presbiteriano Samuel Graham (Jataí – GO).

O uniforme apresentado na figura 40, anterior à prescrição realizada pelo instituto em 1962, é muito próximo desta. A figura 41 apresenta o uniforme do curso normal regional que havia sido extinto quando se deu a referida prescrição, mas que parece ter atendido ao modelo sugerido pelos alunos gremistas. O uniforme dos normalistas era praticamente o mesmo do uniforme prescrito para o curso ginásial, com exceção do uso de camisas de manga comprida e gravatas pretas pelas meninas, o que, possivelmente, visasse imprimir uma maior formalidade ao curso e seus alunos e também os distinguir dos demais cursos ofertados pela instituição. Resultado de uma montagem, as fotografias apresentam um formato muito semelhante com uma primeira fileira de alunas sentadas, seguida por uma fileira de alunos ajoelhados e, mais ao fundo, os alunos, em sua maioria, meninos, em pé, o que expressava o próprio retrato social da época, o zelo maior com as meninas, colocando os meninos atrás destas, como seus protetores, ao passo que transmitia ainda um sentimento de coletividade, de identidade e harmonia das turmas e, por conseguinte, do ambiente escolar.

A despeito da obrigatoriedade do uniforme prevista no Regimento do Instituto Samuel Graham, é possível que a mesma não se aplicasse no dia a dia da instituição, ou ao menos, não tenha constituído uma norma rígida em seus primeiros anos de funcionamento. Algumas fotografias dessa época, feitas no interior das salas de aulas, mostram alguns alunos sem o uniforme e com trajes distintos, como se observa na imagem que segue:

Figura 42: Sala de aula – Curso Normal IPSG (s/d)



Fonte: Arquivo do Instituto Presbiteriano Samuel Graham (Jataí – GO).

A sala de aula retratada, formada aparentemente apenas por meninas (talvez se referisse a uma aula de Economia Doméstica ou Trabalhos Manuais), apresenta algumas alunas com camisas e blusas em tom escuro, quando a exigência era o uso de camisas e blusas brancas e, ainda, uma aluna com uma blusa estampada. É provável que a permissão para o uso de tais vestimentas no lugar do uniforme fosse pontual, de modo a atender os alunos mais pobres que não podiam adquirir o uniforme ou tivesse apenas um conjunto deste devido a seu custo, podendo ainda tratar-se da primeira semana de aula, em que é comum e tolerada a ausência do uniforme. Observa-se ainda na imagem a organização da sala de aula, o uso de filas e carteiras individuais, o cuidado com a iluminação e a ventilação da sala, além de uma certa diversidade concernente às alunas, não apenas em relação às vestimentas, mas também aos cortes de cabelo e à cor da pele, contando, ao menos, com duas alunas pretas e outras pardas. Tais aspectos apontam, em parte, para o princípio liberal, democrático e individualista no qual o instituto se assentava, embora a questão racial fosse ali muito mais exceção.

No caso do Granbery não foi possível encontrar as orientações sobre a confecção e uso do uniforme, mas, segundo consta no seu Estatuto, o instituto forneceria, “desde que solicitadas, informações minuciosas, relativas a modelos, tipos de fazendas, etc” (ESTATUTO IMG, s/d, s/p). Ainda no mesmo Estatuto (s/d, s/p) encontra-se a informação de que “exige-se dos alunos o maior asseio pessoal, e do seu ambiente”, o que estava em muito relacionado aos preceitos higienistas e sua relação com o uso e o cuidado com o uniforme.

As imagens que seguem apresentam uma amostra do uniforme utilizado no Granbery:

Figura 43: Turmas uniformizadas IMG (s/d)



Montagem realizada pela autora. Fonte: Arquivo do CEPM-GO “Professor Ivan Ferreira” (Pires do Rio-GO).

O uniforme utilizado no Granbery guardava muita semelhança com o uniforme utilizado pelos alunos do Samuel Graham, principalmente, pelos seus normalistas. As meninas usavam saias pregueadas abaixo do joelho, na cor azul marinho, camisas brancas, sendo muitas de manga comprida, gravatas na cor azul marinho com o distintivo do instituto representado pela letra “G” em tom amarelo, meias brancas e sapatos pretos. O uniforme dos meninos era composto por calça de linho bege, camisa branca, gravata azul marinho com o distintivo do instituto representado pela letra “G”, grifada em amarelo, cinto e sapatos pretos.

Pelas imagens é possível inferir que o uso de gravatas não era obrigatório, tantos pelos meninos quanto pelas meninas, haja visto que muitos destes não portavam gravata e o fato de um aluno no canto inferior direito da imagem ter utilizado uma gravata comum. Possivelmente, o uso da gravata era mais condicionado a eventos e celebrações. Pode ser ainda que a ausência desse acessório estivesse atrelada à falta de condições econômicas para adquiri-lo, o que provocava uma distinção entre os alunos, mas também denotava uma flexibilidade do instituto em relação ao uso do uniforme escolar, embora no campo da prescrição constasse que “a nenhum aluno é permitido o comparecimento às aulas sem uniforme” (ESTATUTO INTERNO IMG, s/d, s/p). Ademais, nota-se nessas imagens uma maior homogeneidade das turmas em relação ao IPSG no que tange às vestimentas, à aparência física e à cor do alunado, o que pode ser indício de uma maior padronização social.

De modo geral, o uniforme prescrito pelo Granbery atendia as mesmas finalidades e valores expressos pelo Samuel Graham e pelos uniformes escolares, em geral, que “esculpe uma conduta e reflete uma dada organização social” (RIBEIRO; SILVA, 2012, p. 582). Ou

seja, “compartilha modos de pensar, sentir, crer, imaginar, indicando assim produções de reconhecimento” (BORGES, 2015, p. 322).

Não encontramos nessas instituições nenhuma prescrição sobre o uso de uniformes pelos professores. As imagens sugerem que as mulheres utilizavam vestido com mangas e/ou saias longas e camisas de mangas e os homens, calça social, camisa de manga curta ou longa, cinto e sapatos e, por vezes, ternos e/ou gravatas, reproduzindo os papéis de gênero e valores socialmente estabelecidos. Logo, o uniforme constituía um elemento conservador no âmbito das duas instituições, reflexo de sua natureza religiosa e da tradição social.

Além do uniforme para uso durante as aulas em sala, os alunos das duas instituições também fizeram uso de uniformes para a prática de Educação Física, ginástica e nas competições esportivas e apresentações das bandas e/ou fanfarras, e mesmo em alguns desfiles e eventos específicos, como poderá ser observado ao tratar-se de tais eventos, o que concorria, junto aos uniformes regulares, para agregar a ideia de organização, disciplina, dinamismo e ensino integral promovido por essas instituições, ao passo que reforça ainda muito do perfil sociocultural e econômico dos alunos ali matriculados e de suas vivências escolares e consistia, sobretudo, num elemento de identidade e promoção institucional.

IV.4 Os grêmios literários e outras agremiações

A cultura escolar nos Instituto Samuel Graham e Granbery foi marcada por distintas e fecundas formas de organização e participação no espaço escolar, que resultaram na criação de muitas associações em torno da comunidade escolar, sobretudo, no âmbito discente, como os grêmios literários, que foram em muito valorizadas por esses institutos e se inscreveram na cultura escolar das instituições, nos seus ideais formativos, de educação e sociedade, que passam pelo vínculo destas com o protestantismo, com o liberalismo e com a educação norte-americana e se inscrevem ainda no contexto da política varguista e da educação brasileira.

Na direção desses princípios, Ramalho (1976, p. 155) atesta que para os educadores protestantes, “a escola deve ser um ‘treinamento para a democracia’, buscando-se todas as formas para se conseguir atingir esse alvo”.

Admite-se a discussão nas classes; incentiva-se a formação de associações de alunos; convidam-se os pais para participarem do processo pedagógico; organizam-se as classes através de eleições; abre-se o colégio para reuniões com a comunidade, convidando-se pessoas estranhas para debates; ampliam-se as atividades extra-classe; respeitam-se as idéias contrárias [...] (RAMALHO, 1976, p. 155-6).

Esse princípio democrático se fazia presente nas escolas estadunidenses, sendo por vezes destacado por Anísio Teixeira (2006). Em suas palavras, “o sentido democrático da educação americana”, a promoção e valorização de associações diversas, de professores, alunos, pais e comunidade, que davam ao homem comum a oportunidade de participar mais da vida social, resultando num “alargamento da área de interesses partilhados em comum e a libertação de uma maior diversidade de capacidades individuais” (TEIXEIRA, 2006, p. 51; 50). Tal concepção estava amparada em Dewey (2007), para quem a educação é uma necessidade e uma função social e deveria formar no indivíduo o sentimento democrático, de modo a assegurar a democracia na sociedade. Para tanto, a educação deveria ser desenvolvida num ambiente democrático, para permitir a troca das diferentes experiências individuais.

Desta feita, a proposta protestante de uma educação para a democracia estava inserida num movimento maior, o liberalismo e as reformas na organização da sociedade americana, que tinha na educação um elemento fundamental para operar as mudanças necessárias e na própria afirmação desses grêmios no Brasil. A compreensão de que os alunos deveriam ser preparados para a vida em sociedade, para o exercício de suas capacidades, de sua cidadania, configurava uma prática cultural, ou seja, conformava uma identidade individual ou do grupo, “na medida em que essa identidade lhe permite assumir o seu lugar na rede das relações sociais inscritas no ambiente” (MAYOL, 2011, p. 40).

No Brasil, os grêmios estudantis, em particular, se afirmaram na primeira metade do século XX, especialmente, nos anos 1930 com a organização da escola secundária no país, os ideais escolanovistas e a política nacionalista do governo Vargas, sendo uma experiência educativa desses movimentos, que propuseram uma maior participação e organização do educando no processo de aprendizagem e sua inserção social e perseguiram, por conseguinte, a formação da identidade nacional, os ideais de progresso e civilização em meio ao maior desenvolvimento acadêmico e pessoal desses sujeitos (COSTA, 2016).

De acordo com Simone Rodrigues (2015, p. 17), marcados nesse contexto pelo desenvolvimento urbano e pelas transformações sociais, os jovens passaram a conceber “o espaço escolar como um território e símbolo do saber, no qual podiam concretizar seus sonhos e aspirações”, fazendo surgir suas próprias associações estudantis, como os grêmios literários, os grêmios esportivos, de ciências, as associações teatrais e outros. Essas associações estudantis “se constituíram como lugares de aprendizados que avançavam as fronteiras das salas de aula e, por meio de seus códigos e ritos, compuseram a cultura escolar presente na realidade de diversas instituições de ensino brasileira” (RODRIGUES, 2015, p. 17-8).

Nesse contexto, principalmente sob a influência do “espírito democrático” da educação americana, berço das escolas protestantes que se instalaram no Brasil, do caráter liberal desta e do próprio protestantismo, foram promovidas e criadas também as agremiações estudantis no âmbito dos institutos Samuel Graham e Granbery.

No caso do Instituto Samuel Graham, a criação de grêmios estudantis foi prevista no próprio Regimento da instituição, embora seu primeiro Grêmio Literário tenha sido criado antes desse regulamento, em 1956. No capítulo XI, artigo 72, foi disposto que “os grêmios estudantis são meios de desenvolvimento integral dos alunos e terão a assistência direta de Conselheiros nomeados pela Diretoria do estabelecimento” (REGIMENTO INTERNO ISG, 1963, p. 19). Tal resolução conferia um aspecto de legalidade, que em muito amparava e determinava a criação dessas associações, embora também manifestasse um controle da instituição sobre elas. A ideia de que “os grêmios estudantis são meios de desenvolvimento integral dos alunos”, parece se associar ao pragmatismo da educação norte-americana, a sua ideia de educação integral, conforme relatado por Anísio Teixeira (2006).

Embora o Granbery piresino não tenha disposto em seu Estatuto sobre os grêmios estudantis, como fizera o Samuel Graham, eles desfrutaram de grande prestígio nessa instituição, movimentando muitas das atividades ali desenvolvidas. Na instituição sede, em particular, as associações estudantis em muito forjaram sua cultura escolar, movimentando intensamente suas atividades, principalmente, no campo do esporte e das artes em geral. Como resultado dessas associações foram criados eventos diversos, ligas esportivas que percorreram o país, o jornal “O Granberyense”, uma cultura de premiação dos alunos que se destacavam na instituição, as “notabilidades granberyenses”, entre outros feitos, que resultaram ainda em muitas associações de ex-alunos da instituição (SANTOS, 1990).

Pelos registros encontrados, os grêmios literários foram, nas primeiras décadas das duas instituições, o espaço maior e mais significativo de organização discente, por meio do qual inúmeras ações educacionais, culturais e sociais foram promovidas, sendo também um espaço de promoção dos próprios alunos, de maior atuação e visibilidade dos mesmos.

Os alunos do Granbery criaram primeiro seu grêmio literário, em 15 de dezembro de 1945, denominado Grêmio Literário Castro Alves em homenagem ao poeta brasileiro, cujas obras expressavam grande cunho social e político. De acordo com o registro em ata, a reunião para a criação do grêmio aconteceu no salão nobre do Cine Teatro Goiás, em Pires do Rio e contou com a presença do diretor do Granbery, Luiz Angelo Milazzo, professores e alunos do ginásio, o que apontava para a importância dada a esse ato, fazendo uso, inclusive, de um espaço

maior, fora da intuição, de modo a comportar todo o público, assegurando o princípio básico da democracia e fazendo deste um grande evento. A primeira diretoria foi eleita na ocasião mediante o voto dos alunos e ficou assim estabelecida: Presidente: Nelson Siqueira; Vice-presidente: Geraldo de Oliveira Guimarães; Secretária: Dirce Porto; Tesoureiro: Francisco A. Porto; Comissão executiva: Dulce Porto, Maria Trindade Ferreira e Terezinha Guiotti (ATA DA FUNDAÇÃO DO GRÊMIO LITERÁRIO CASTRO ALVES, 15/12/1945). Ainda em observância ao princípio democrático e de coeducação dos sexos, essa diretoria foi formada por meninos e meninas.

Conforme as atas seguintes, as reuniões do grêmio literário eram marcadas por momentos culturais tais como, declamação de poesias, anedotas, apresentações musicais, discursos e discussão de livros clássicos da literatura e contavam com a presença de professores do instituto e, por vezes, do diretor, indicando um controle institucional. Os alunos gremistas participavam ainda da organização das atividades culturais e esportivas do instituto e, frequentemente, promoviam ações sociais em benefício da comunidade piresina, como arrecadação e doação de alimentos (ATAS DO GRÊMIO LITERÁRIO CASTRO ALVES, 1945-1946)¹³³.

Os grêmios literários desfrutaram de grande prestígio no Granbery, faziam parte do cotidiano da instituição, de sua cultura escolar, sendo em muito valorizados pelos próprios alunos que estavam sempre a defender a instituição, a conquistar novos sócios, principalmente, entre os novatos que adentravam a instituição (SANTOS, 1990). Nas palavras de Santos (1990, p. 222), o aluno que chegava, por vezes, tímido, inexperiente ao Granbery, “depois do primeiro ano de aulas e seis meses de grêmio, já ia à tribuna declamar, era capaz de fazer um discurso e até defender uma tese”.

A habilidade com as palavras, a oratória e a declamação, em muito estimada pelo Granbery e associada ao seu ideal de formar a intelectualidade de seus educandos, de capacitá-los para a vida pública, teve também no âmbito do grêmio literário importante valor e contribuição. Concursos e eventos diversos foram promovidos nessa área e permearam a cultura escolar do Granbery piresino. A premiação “Notabilidades granberyenses” criada na instituição sede, foi também realizada na unidade goiana sob o esforço das associações estudantis, e elegeu, anualmente, as alunas e os alunos que se destacaram em distintas áreas como pode ser observado no registro que segue:

¹³³Essas informações foram encontradas nas atas de número 01 a 21, realizadas entre 15 de dezembro de 1945 e 28 de setembro de 1946. As demais atas desse grêmio não foram localizadas, não sendo, portanto, possível precisar sua duração, a continuidade de suas atividades e seus marcos.

Figura 44: Notabilidades granberyenses (1947)



Fonte: Arquivo do Museu Granbery (Juiz de Fora-MG)

Essa relação de premiados compreende, em sua maioria, os alunos da primeira turma de formandos do curso ginásial do Granbery piresino e foi publicada na edição de setembro de 1948 do jornal “O Granberyense” da instituição sede, o que aponta para o valor atribuído a esse tipo de evento, em particular, às atividades literárias, artísticas e esportivas, que se observava nos quesitos: “o melhor orador”, “o melhor declamador e declamadora”, “o melhor artista de palco” e o “melhor esportista”. Ademais, tais escolhas e premiações apontam para o pragmatismo norte-americano, para a sua ênfase no indivíduo e para a ideia de eficiência, de que os alunos que mais se esforçam deviam ser premiados, destacados, o que configurava em importantes elementos para o sucesso desses indivíduos na sociedade, ao passo que estimulava a competição, sendo ainda um elemento de diferenciação e exclusão (RAMALHO, 1976).

O grêmio literário do Instituto Samuel Graham foi criado em 27 de setembro de 1956, com o nome de Grêmio Literário Rui Barbosa, em homenagem ao jurista, jornalista e escritor brasileiro que advogou sobre a causa da liberdade e do ensino. Em sua criação, esse grêmio contou com um envolvimento maior do então diretor, Jaime Buyers, e de professores do instituto que assumiram inicialmente a responsabilidade maior sobre ele, passando a envolver os alunos dos cursos normal e ginásial. Sua primeira diretoria, eleita em assembleia geral, foi assim formada: Presidente: Noemi Alves Farias; Vice-presidente: Sebastião Alan Kardec de Lima; Primeira secretária: Alcy Franco de Oliveira; Segunda secretária: Hilária Moreira Vital; Oradora: Ivone Franco Moraes; Tesoureiro: Manoel Alves Farias; Diretor esportivo: Edney Carvalho Batista (ATA DE FUNDAÇÃO DO GRÊMIO LITERÁRIO RUI BARBOSA, 1956).

Assim como visto no Granbery, observa-se na eleição dessa diretoria um princípio democrático de igualdade de gênero, com a participação de meninos e meninas, destacando-se a eleição de uma mulher como primeira a assumir a presidência do grêmio. Os gremistas do IPSEG decidiram-se pelo pagamento de uma taxa anual no valor de vinte cruzeiros (Cr\$ 20.00) que deveria ser usada para ajudar na realização dos trabalhos propostos (ATA DE FUNDAÇÃO DO GRÊMIO LITERÁRIO RUI BARBOSA, 1956), o que aponta, ainda, para a boa condição financeira geral do alunado e para a seriedade com que concebiam a associação recém-formada.

De acordo com Dias (2016, p. 170), “o objetivo primordial do Grêmio Literário era fomentar as práticas sócio-escolares, enfatizando o atendimento da formação patriótica diante das atividades diárias e integrar os alunos em uma disciplina moral e também cristã”. Como o grêmio do Granbery, o grêmio do Samuel Graham atuou na promoção de atividades culturais e esportivas, a serem vistas a seguir, promovendo inclusive jogos e campeonatos com alunos de outras escolas da cidade e mesmo da região¹³⁴.

Desta feita, embora esses grêmios estivessem subordinados ao regime escolar, os mesmos possuíam certa liberdade para atuarem e foram importantes no sentido de proporcionar um espaço mais próprio de reunião entre os alunos e permitir que estes assumissem certas responsabilidades no interior da escola, como a promoção de eventos, ao passo que os capacitava para o exercício de tais funções, para o desenvolvimento de suas potencialidades, configurando também o caráter pragmático dessas instituições.

Conforme mencionado em “O Granberyense” (setembro de 1948, p. 16-7), os alunos do instituto metodista se envolveram ainda em associações esportivas e teatrais do instituto. Em função das formas de organização e participação discente, em que os alunos escolhiam pelo voto seus líderes e a diretoria do grêmio literário, Santos (1990, p. 307) aponta que o Granbery se constituía na primeira escola de democracia para eles e que a julgar pela instituição, “o Brasil nunca teria tido ditaduras”.

Essa compreensão estava associada à ideologia liberal, embora deva ser ponderada em meio ao controle institucional sofrido por esses grêmios, aos seus limites de atuação como visto

¹³⁴ De acordo com o livro de atas do Grêmio Literário “Rui Barbosa”, entre a sua criação em 27 de setembro de 1956 e a última ata lavrada nesse livro, em seis de novembro de 1961, foram realizadas por parte desse grêmio setenta e três (73) reuniões. Geralmente, essas reuniões eram mensais, presididas pelo presidente e registradas pelo secretário; começavam com uma abertura religiosa, a leitura de um texto bíblico e seguia com a discussão da pauta de programações que versava sobre promoção de atividades culturais e esportivas, formação de comissões de eventos institucionais e/ou externos, eleições internas e solicitações de recursos e medidas institucionais. Depois, passava-se para apresentações diversas por parte dos sócios: poemas, músicas, dramatizações, leituras, discussões de livros e palestras por parte dos mesmos ou dos professores e convidados sobre escritores, cientistas e outras pessoas famosas e seus feitos, política, trabalho e relacionamentos (ATAS DO GRÊMIO LITERÁRIO RUI BARBOSA, 1956-1961).

em ambos os institutos. Todavia, chama a atenção o patrono escolhido por cada grêmio, Castro Alves e Rui Barbosa, dois liberais atuantes, sensíveis aos problemas sociais de seu tempo, o que conferia uma certa identidade aos mesmos.

Em seus limites e realizações, esses grêmios literários se apresentaram como espaço maior de expressão e liberdade dos educandos, voltado para o ideal de vida social, para a capacitação do sujeito para criar e organizar eventos, administrar situações e se expressar em público. “Neles se promoviam o exercício da escrita, da leitura, do diálogo, da oratória, se estreitavam laços de amizades, vínculos de solidariedade e de cooperação. Tais espaços desenvolviam o espírito de liderança e, sobretudo, exercitavam a autonomia, a democracia e o convívio social” (RODRIGUES, 2015, p. 17).

A prática da oratória, da declamação em muito vista em ambos os grêmios, guarda relação com o observado por Teixeira (2006) nas escolas estadunidenses, onde era de suma importância aprender a falar em público, sem acanhamento, sem medo e sem ênfase retórica, mas com clareza. Em todas as práticas, de modo geral, estava embutido o individualismo, a preocupação com a responsabilidade pessoal e social e a ênfase na competência, no mérito que permearam as práticas nesses institutos.

Além das associações discentes, o Instituto Presbiteriano contou com a associação de pais e mestres¹³⁵ que era subordinada à diretoria do IPSPG e funcionava em colaboração com a escola, no acompanhamento de seus trabalhos, dos alunos e no apoio e na promoção de atividades diversas, embora não tenha sido possível confirmar sua participação. Em 1964 essa associação foi regulamentada oficialmente, passando a ser regida por meio de Estatuto próprio que deliberou sobre suas finalidades, sócios, reuniões, conselho diretor, deveres da diretoria, eleições, patrimônio e sua aplicação (ESTATUTO DA ASSOCIAÇÃO DE PAIS E MESTRES, 1964). No caso do Granbery não foi possível atestar a existência de uma associação correlata, embora houvesse referências de participação dos pais em suas atividades escolares. De todo modo, a existência dessa associação vista no IPSPG era também um elemento que materializava o ideal democrático, de responsabilidade individual e social defendido por essas instituições, constituindo, assim, no caso dos grêmios, em mecanismos de práticas e representações.

¹³⁵ A LDB/1961 dispôs no artigo 115 que “a escola deve estimular a formação de associações de pais e professores” (BRASIL, 1961b), o que talvez, possa ter incitado a criação dessa associação no IPSPG.

IV.5 Os eventos: datas comemorativas, festas, desfiles, competições e rituais

O cotidiano escolar do Instituto Samuel Graham e do Granbery foi marcado por eventos diversos de natureza artística, cívica, religiosa e esportiva que se inscreveram na cultura escolar dessas duas instituições, em seus modos de representar e vivenciar o ensino, a educação e os valores ali ministrados e suas concepções acerca dos mesmos e da própria sociedade. Os eventos constituíam-se em uma forma de inserção da instituição na sociedade, de aproximar a comunidade escolar e a sociedade da instituição em geral e, assim, se fazer presente na cena urbana, afirmar e assegurar as representações construídas e se autopromover. Conforme Certeau (2005, p.141), essas práticas correspondem às invenções do/no cotidiano que produzem uma cultura, uma identidade, à medida que “tenham significado para aquele que as realiza”.

Associados aos grêmios literários, os eventos de natureza artística foram muito presentes no interior dos dois institutos, sobretudo, por meio de apresentações teatrais, das declamações de poesias, das apresentações musicais e de suas fanfarras ou bandas marciais e de tantas outras atividades culturais, como pode ser observado nas imagens que seguem.

Figura 45: Peça teatral – IPSG (s/d)



Figura 46: Noite primaveril - IPSG (1963)



Figura 47: Apresentações musicais – IPSG (s/d)



Montagem realizada pela autora. Fonte (Figuras 45-47): Arquivo do Instituto Presbiteriano Samuel Graham (Jataí – GO).

De acordo com a legenda no verso da primeira imagem da figura 46, esta se referia ao desfile de trajes típicos da noite primaveril, orientado pelo professor Jessé da Silva Rondon. O aluno da foto era Élcio Portilho Leite e, pelas suas vestimentas, representava um boiadeiro, figura muito presente em Goiás. A fotografia ao lado, mostra uma mulher de vestido, com uma espécie de turbante, colares no pescoço e uma cesta de frutas, o que poderia representar a cantora e atriz Carmem Miranda, cuja carreira artística se desenvolveu no Brasil e nos Estados Unidos entre 1930 e 1950.

Como visto no item IV.1, o canto e a música fizeram parte do currículo prescrito das duas instituições na forma de disciplinas escolares, mas não se restringiram a esse tempo da aula, ocupando importante espaço no cotidiano escolar, em especial, nos eventos comemorativos, nas devocionais e nas reuniões discentes, informando a natureza confessional dessas escolas, mas também o caráter integral e lúdico de seu ensino e sua pedagogia musical.

A primeira imagem da figura 47 revela uma apresentação musical por três meninas e, possivelmente, acompanhada no piano ou órgão pela professora Norah Buyers, que aparece centralizada, junto ao palco, no piso inferior. Embora a legenda da foto não informe sobre o evento, pela imagem, nota-se que foi realizado no auditório da instituição e contou com grande participação da comunidade escolar, que ocupou todos os assentos, de maneira que algumas pessoas, particularmente, crianças, ficaram em pé, o que significava um ato de educação e respeito em favor dos adultos e/ou pessoas de idade mais avançada, que tinham prioridade nos assentos. Ao lado dessa imagem, aparecem dois jovens, em um evento menor, possivelmente, no pátio da escola, tocando guitarras e cantando. O uso desses instrumentos e do microfone em cena caminhavam no sentido de atribuir um status de modernidade ao instituto presbiteriano, de atualização às tecnologias da época, em muito restritas, ao passo que aponta ainda para o caráter propagado de dinamicidade da instituição, de valorização dos talentos individuais e das artes em geral, principalmente, da música.

Outro importante elemento musical e artístico desses institutos, em particular, do Instituto Samuel Graham, foram as bandas e/ou fanfarras¹³⁶, que estavam sempre presentes na condução dos desfiles cívicos-escolares e abriam muitas de suas atividades e

¹³⁶ As bandas educativas foram incorporadas no Brasil pelos jesuítas e foram desenvolvidas pelos militares em regimentos de primeira linha, formadas após a chegada de D. João ao Brasil e intensificadas durante o Império, quando os menores, aprendizes de artilheiros recebiam aulas de música dos militares, passando, por vezes, a integrar suas bandas. Logo, cada regimento militar passou a contar com sua banda de forma a abriar os eventos cívicos. No século XX, as bandas e fanfarras passaram a ocupar mais o espaço escolar no Brasil, difundindo-se nas décadas de 1960 e 1970 (MARCONATO, 2014; FISCARELLI; SOUZA, 2007). “Fanfarras e bandas marciais diferenciam-se pelo número de instrumentos de sopro e percussão” (FISCARELLI; SOUZA, 2007, p. 107), sendo que as bandas possuem mais instrumentos de sopro.

festividades, agregando também valor a essas instituições, dados os custos que envolviam a criação e manutenção das mesmas, sobretudo, a aquisição de instrumentos variados e o provimento de regentes. De acordo com Nilceia Campos (2010), as bandas e fanfarras constituem elementos importantes no espaço escolar e que agregam valor a este, sendo ainda um espaço de socialização e prática musical para muitos alunos e também de formação geral, uma vez que constitui saberes, trabalha a disciplina, o ritmo, a coordenação motora, a sensibilidade, entre outros elementos.

As imagens a seguir revelam alguns momentos de apresentação das bandas do IPSG.

Figura 48: Banda Marcial ISG (1950 e 1965)



Fonte: Arquivo do Instituto Presbiteriano Samuel Graham (Jataí – GO).

Figura 49: Banda infantil ISG – Desfile “Dia da Independência do Brasil” (1962)



Fonte: Arquivo do Instituto Presbiteriano Samuel Graham (Jataí – GO).

Conforme as imagens, as bandas do Samuel Graham eram formadas, nesse momento, apenas por instrumentos de percussão. A figura 48 apresenta a banda regular do instituto, dirigida nesse período pelo professor João Batista, chamado de “JB” e pelo professor Uriel Emerich. A primeira imagem dessa figura, um tanto fosca, revela em segundo plano, destacado pela linha verde, a banda em um desfile de 1950, aparentemente com uma composição pequena e simples, enquanto a segunda imagem desta figura apresenta a banda em 1965, já com uma composição maior, indicando sua evolução. Segundo relatado no jornal do ISG, JB “era enérgico, atuante e muito dinâmico. Exigia o máximo de disciplina de todos os alunos”. Costumava sair com eles para a rua para ensaiar as marchas, indo até o aeroporto da cidade (JORNAL ISG, setembro de 1992, p. 02). Logo, uma postura que corrobora a importância da disciplina, dos treinos para a instituição e sua ideia de eficiência.

A figura 49 apresenta a banda infantil em 1962, formada por alunos do curso primário, o que é um indicativo da importância que a instituição atribuía à música e à própria formação de bandas no seu interior desde os anos iniciais. Em ambas as formações, os alunos se apresentavam uniformizados. Chama a atenção o uniforme da banda infantil com as boinas, que parecem ter feito alusão ao militarismo. Os tambores da banda regular na segunda imagem da figura 48 estavam revestidos por bandeiras do Brasil, o que representava também o espírito nacionalista, patriótico da instituição e do próprio contexto do país.

Outro elemento interessante diz respeito às questões de gênero. Por essas imagens, a banda regular era formada apenas por meninos, o que possivelmente estivesse relacionado a uma visão de fragilidade feminina, uma vez que muitos dos instrumentos eram pesados, podendo ser um impedimento para as meninas manuseá-los, ao que talvez somasse o fato dessa banda ser regida por um professor. Em outras fotografias, mas sem data, foi possível observar a presença de algumas meninas na banda, o que, talvez, sinalize uma abertura para esse público com o passar do tempo. Na banda infantil não havia esse impedimento, sendo formada por meninos e meninas.

A despeito dessas questões, a presença de uma banda de música na instituição, identificada em 1950 e ainda de uma banda infantil, em 1962, quando geralmente as bandas e/ou fanfarras escolares eram formadas por alunos do ginásio e como visto, se popularizaram no país entre os anos 1960 e 70, configurava, por certo, uma prática moderna e um diferencial dessa instituição. Pelas imagens e citações, depreende-se que com o tempo as meninas passaram a compor as apresentações da banda regular por meio da ginástica, formando uma espécie de comissão de frente, como pode ser observado na imagem que segue.

Figura 50: Grupo de ginastas/desfile cívico – IPSG (s/d)



Montagem realizada pela autora. Fonte: Arquivo do Instituto Presbiteriano Samuel Graham (Jataí – GO).

No primeiro pelotão, as meninas conduziam dois pesos, um em cada mão e no segundo, cada menina manuseava um aro ou bambolê. Com a ajuda desses objetos, próprios das aulas de ginásticas, eram montadas coreografias de forma a acompanhar as músicas tocadas pela banda. Tratava-se, sobretudo, de uma apropriação do evento, da atividade musical, para inserir as meninas numa atividade que julgavam condizente com o sexo feminino, tornando possível, ainda que indiretamente, uma maior participação dessas na banda. Nesses termos, assim como não foi observado a princípio meninas na banda regular, também não havia nenhum menino no corpo de ginastas que acompanham a banda como bailarinas, apresentando as coreografias das músicas executadas, salvo na figura à direita em que aparece apenas um menino de ponta cabeça, fazendo uma parada de mãos e possivelmente outros movimentos mais enérgicos, que eram considerados movimentos de meninos. Ademais, chama a atenção nessa imagem o público que acompanhava o desfile, tomando as calçadas e parte da rua e que, por certo, motivava a participação e investimento do instituto no evento, com vistas a marcar seu território, sua presença na cena urbana e sua identidade. Esse grupo de ginastas era dirigido pela professora Maria Luiza Silva, conforme indica a legenda no verso da fotografia, fato que credenciava e legitimava a participação das meninas, mas, sinalizava, em todo caso, o conservadorismo social e escolar e mesmo as estratégias usadas por esse instituto para se fazer aceito pela sociedade.

É importante ressaltar que a ginástica ou os exercícios ginásticos compreenderam a primeira configuração da Educação Física no interior das escolas brasileiras no século XIX, dado seu componente educativo, seus códigos de civilidade e disciplina e sua identificação com o discurso científico, principalmente, o discurso produzido pelos médicos que a associavam à promoção de corpos saudáveis, passando, no século XX, a ser associada a uma maior

preocupação com a eficiência do rendimento físico (CUNHA JUNIOR, 2008). Nesse contexto, a Educação Física foi ministrada de forma separada para meninos e meninas e a ginástica foi trabalhada de forma mais artística, performática com as meninas, passando a compor, inclusive, os desfiles cívicos como visto no caso do Instituto Samuel Graham.

No caso do Granbery, apesar de algumas referências sobre a existência de uma banda marcial no interior dessa instituição, mais uma vez a ausência de documentos, inclusive de fotografias, foi empecilho para a análise e comparação desses elementos nos dois institutos.

Ainda referente à música e também à identidade, aos valores e promoção das duas instituições, se inscreveram os hinos escolares, que eram entoados com frequência nessas instituições, compondo seus aparatos de rituais.

Quadro 11: Hinos escolares IMG e IPSG

Hino Instituto Metodista Granbery (1924)	Hino Instituto Presbiteriano Samuel Graham (1963)
Granberyenses, a história sagrada Desta casa que o nome nos dá Há de ser em noss'alma guardada Nosso lema da vida será. Eia, avante, granberyenses, Com firmeza varonil. Deus e Pátria, trabalhemos Pela glória do Brasil. Granberyenses, a Pátria nos chama; Preparemos o nosso porvir. Pois a luta gloriosa reclama Que saibamos com fê resistir. Granberyenses, na lida incessante, Mente pura e feliz, corpo são, Um trabalho consciente e constante Ofertemos no altar da Nação. Granberyenses, um dia, passado Nosso tempo de estudo e labor, Para honra do Granbery amado, Mostraremos o nosso valor. E, sem tréguas lutando, altaneiros, Na oficina, no campo, no lar, Saberemos, fiéis brasileiros, A verdade e a Justiça exaltar Letra: Guaraci Silveira Música: José Eutrópio	Instituto I.S.G, a ti cantamos Levamos este canto de louvor O teu símbolo de verdade Seguiremos com todo ardor A Cristo cujo nome procuramos A verdade que nos libertará Louvamos, vivamos guiados por Deus Instituto I.S.G I.S.G, I.S.G, I.S.G. Letra e música: Norah Buyers

Quadro elaborado pela autora. Fonte: Santos (1990) e O I.S.G. Ontem e hoje (1989, s/p).

O Granbery piresino adotou como seu hino institucional, o hino da instituição sede, composto em 1924 por Guaraci Silveira e José Eutrópio, então alunos do instituto, como resultado de um concurso literário promovido pelo Granbery para tal fim (SANTOS, 1990). A letra do hino e, conseqüentemente, sua escolha, representa muito dos valores propostos pelo Granbery, de sua compreensão educacional e religiosa que orientou também a instituição em Pires do Rio, em particular, a associação forjada pelo protestantismo histórico entre religião e nacionalismo, a ideia de servir sempre a Deus, a pátria e a família, a concepção de uma educação integral, voltada para o corpo, mente e a moral, a valorização do trabalho e a ênfase no indivíduo e em suas ações que, como por vezes discutido, guarda ainda relação com os valores norte-americanos. Ademais, no verso “com firmeza varonil”, o hino representava a concepção de sociedade centrada na figura do homem, na sua força, o que configurava, mais uma vez, uma reprodução dos papéis de gênero socialmente estabelecidos.

O hino do Granbery era sempre cantado pelas manhãs, antes do início das aulas, momento em que era ainda hasteada a bandeira nacional e cantado o hino nacional, de modo a inculcar e assegurar os valores expostos, apropriando-se, inclusive, dos símbolos nacionais como símbolos da escola. Composto pela professora Norah, o hino do instituto presbiteriano se apresentou com uma letra menor, mais simples em relação a do Granbery, que colocou em evidência a finalidade religiosa da instituição e a ideia de verdade trabalhada por ela, que como visto, tinha um duplo sentido, associado à verdade religiosa, revelada na Bíblia, e à verdade por meio do conhecimento científico, promovido pela instituição escolar (O I.S.G. ONTEM E HOJE, 1989, s/d). A imagem abaixo apresenta um desses momentos de devocional no IPSG e de entoação do hino da instituição com a presença da banda regular do instituto.

Figura 51: Solenidade cívica e Hino do IPSG (1959)



Fonte: Arquivo do Instituto Presbiteriano Samuel Graham (Jataí – GO).

Observa-se pela imagem que todos se encontravam em posição de respeito, possivelmente cantando o hino nacional ou o hino da instituição. A fotografia, feita mais à distância, destacou a bandeira nacional, que se encontrava hasteada no pátio, próxima à árvore símbolo da instituição, citada na segunda seção, o que representava a valorização dada a esses símbolos, o sentimento de pertencimento à nação e ao instituto. A presença de alunos de diversas faixas etárias é indicativa da participação geral dos mesmos. Junto à árvore, encontravam-se alguns homens de terno, provavelmente, o diretor, o pastor e alguns professores e/ou outras autoridades. De acordo com o Regimento Interno do IPSG (1963, p. 20), a bandeira nacional era “hasteada habitualmente aos sábados, com solenidade”. No Granbery, como ora citado, é mencionado que o hasteamento ocorria sempre pelas manhãs, sugerindo um ato diário. Esses momentos eram importantes para a afirmação dos valores pregados pelo instituto, principalmente no que se refere à conduta moral, à honra e reverência e ao patriotismo. Sua realização ao ar-livre apontava para os aspectos de dinamicidade da instituição, do tempo-espço escolar, sinalizando ainda uma maior aproximação entre suas autoridades e o alunado.

O apreço por esses momentos e a regularidade com que aconteciam se inscrevem no contexto político brasileiro, principalmente, a partir de Vargas e do Estado Novo, momento em que o sentimento nacionalista foi muito evocado, e representam, ainda, um processo de apropriação e circulação das práticas educacionais adotadas nos Estados Unidos e experimentadas por muitos dos professores e missionários dessas escolas. Conforme atestado por Teixeira (2006, p. 88), havia sempre nas escolas americanas um momento em que os alunos se reuniam e coletivamente faziam “uma solene saudação à bandeira americana”, seguido por um momento religioso em que se cantava hinos, era feita a leitura de alguns versículos da Bíblia e uma oração, encerrando-se com algumas palavras do diretor e mais alguém que quisesse falar, o que remetia também ao espírito protestante e seu caráter nacionalista que se expressava de forma semelhante nas instituições analisadas, como citado no item II.4.

Desta feita, tais momentos compunham a cultura escolar, ao passo que apontam para as práticas e apropriações em torno desta, dos elementos escolares e cívicos com vistas a criar, conforme Chartier (1990) e Pesavento (2004), também uma cultura, nesse caso, uma cultura religiosa que se fez de forma simbólica, mas que atendia, ao menos em parte, aos interesses dessas instituições, às suas finalidades educativas, inculcando seus valores e crenças.

Associados à música e às atividades culturais, se apresentavam os desfiles escolares, que tinham por objetivo a divulgação e promoção da escola, de seus valores e sua inserção no espaço urbano. Segundo Souza (1998, p. 241), as festas escolares, suas exposições, desfiles e

comemorações cívicas “constituíram momentos especiais na vida da escola pelos quais ela ganhava ainda maior visibilidade social e reforçava sentidos culturais compartilhados. Eles podem ser vistos como práticas simbólicas que, no universo escolar, tornaram-se uma expressão do imaginário sociopolítico da República”. Ainda para Souza (1999, p. 134): “As comemorações cívicas também demonstram a inserção do tempo escolar no tempo social”. Um tempo que, de acordo com Viñao Frago (1998, p. 05), “é organizado e construído social e culturalmente” e, por vezes, é vivido não apenas pelos sujeitos da escola, mas também pelos seus familiares e a comunidade.

Figura 52: Desfiles cívicos – IPSG (Anos 1956-1962)



Fonte: Arquivo do Instituto Presbiteriano Samuel Graham (Jataí – GO).

Figura 53: Parada cívica – IMG (s/d)



Fonte: Arquivo do CEPM-GO “Professor Ivan Ferreira”. (Pires do Rio-GO).

Figura 54: Desfile cívico – IMG (1945)



Fonte: Arquivo do Museu Granbery (Juiz de Fora-MG)

Os desfiles cívicos dos institutos Samuel Graham e Granbery faziam parte do calendário escolar e aconteciam em datas pontuais, como 07 de setembro – dia da Independência do Brasil, 15 de novembro – dia da Proclamação da República, no aniversário de emancipação política dos municípios de Jataí e Pires do Rio, respectivamente, e de forma mais particular no dia do aniversário de fundação de cada instituto, a saber, o dia 27 de setembro, considerado o dia do IPSG e o dia 08 de setembro, o dia do Granbery.

Tratavam-se, portanto, de desfiles comemorativos, sobretudo, de natureza cívica que, conforme Souza (1998), celebravam e divulgavam a ação republicana, principalmente, a partir do governo Vargas, mas que também expressavam, como visto, o sentimento nacionalista advindo da educação e do protestantismo norte-americano, a ideia de formar o cidadão útil para servir a sociedade, a pátria e que, por isso mesmo, deveria reverenciá-la e exaltá-la.

Nas imagens dos desfiles do IPSG (parte inferior da figura 52) é possível observar faixas com os dizeres “Independência ou morte!”, em referência à suposta fala de bravura de Dom Pedro II, e a frase “Salve Brasil! Zelador da paz”, exposta no carro alegórico que simbolizava um canhão e fazia referência ao Batalhão Suez do exército brasileiro que atuou no Oriente Médio como parte das Forças de Paz da ONU. Esses desfiles foram realizados em comemoração à independência do país. Tais dizeres, assim como muitos outros recortados pelas fotografias, prestavam reconhecimento à história do país, evocavam à memória seus feitos, o sentimento de valorização e culto à pátria, o que, de acordo com Bencostta (2004, s/p), refletia o patriotismo entusiasmado desse período, bem como o poder do Estado em “selecionar fatos e eventos da história oficial para festejar”, para lembrar, “concorrendo de modo decisivo na construção de um tipo de memória social”. Por sua vez, “ao fazer opção por e dar publicidade a determinados fatos e eventos históricos, a festa escolar cívica perpetuava uma recordação, separava o que tinha importância e o que não era relevante para a história/memória dos alunos e para a fundação de sua identidade social” (BENCOSTTA, 2004, s/p).

As muitas bandeiras do Brasil e de Goiás presentes nos desfiles das duas instituições e suas bandeiras próprias, a uniformização dos alunos, o cuidado com as vestimentas, o rigor com o posicionamento de cada aluno, com a organização dos pelotões e filas, a separação por gênero e curso, as marchas ensaiadas e a postura e disciplina dos alunos capturados pelas imagens, transcendem as mesmas e revelam muito de toda uma arquitetura construída para que essas instituições não apenas retratassem os valores em voga, prestassem reverência ao país, ao município em que se inseriram, mas também expusessem seus valores, a seriedade, a disciplina e o rigor educacional que se mostrava na postura ilibada dos alunos, bem como a dinamicidade de seu ensino, a ideia de inovação educacional que se externava na confecção dos carros alegóricos, na exibição de diversos pelotões que mostravam os trabalhos, os recursos dessas escolas, como as bandas marciais, os grupos de ginastas e esportistas, o conhecimento da história e da cultura do país e do estado. Enfim, os desfiles estavam envoltos de representações, que assimilavam a cultura cívica inerente ao grupo, perpetuavam uma memória nacional e assinalavam a identidade institucional, sendo uma oportunidade que essas escolas tinham para

apresentar suas competências e fazer bonito nas ruas, estabelecer relação com a sociedade e fazer parte do seu imaginário (BENCOSTTA, 2004; SOUZA, 1999).

Destarte, é importante pensar que as instituições escolares, em particular as instituições analisadas, se apropriaram dessas datas comemorativas para tomar o espaço urbano, se apresentar para a cidade, mostrar seus trabalhos e se autopromover, criando, assim, uma representação de si mesmas, um mecanismo simbólico, mas de legitimação, de identidade, que segundo Chartier (1990), é estruturado como uma representação social. Reproduzidos ano a ano como prática, esses desfiles contribuía para assinalar a presença social dessas instituições e perpetuar sua existência. “Nas festas e pelas festas, a escola se mostra como educadora da infância e da juventude e, sobretudo, dos habitantes da cidade... as mesmas são uma ‘experiência cultural, política, estética e de aprendizagem’” (FARIA FILHO, 2005, p. 34).

Associado às atividades escolares, aos seus valores e finalidades, o esporte foi muito praticado e incentivado no interior do Instituto Samuel Graham e do Granbery, tanto para os meninos quanto para as meninas, sendo também apropriado e representado como símbolo da modernização e excelência educacional propagada por essas instituições. As imagens a seguir destacam alguns desses eventos esportivos.

Figura 55: Esportes IPSG (s/d)



Montagem realizada pela autora. Fonte: Arquivo do Instituto Presbiteriano Samuel Graham (Jataí – GO).

Figura 56: Esportes masculinos – IMG (s/d)



Montagem realizada pela autora. Fonte: Arquivo pessoal de Napoleão Paranhos.

Figura 57: Time de vôlei feminino - IMG (1952)



Fontes: Arquivo do CEPM-GO “Professor Ivan Ferreira” (Pires do Rio-GO) e Arquivo pessoal de Napoleão Paranhos.

Figura 58: Time de futebol de salão feminino – IMG (s/d)



O apreço pelo esporte nessas instituições era, outrossim, tributário de sua compreensão religiosa e da vivência norte-americana, e se insere num contexto de crescente inserção dessa prática nas escolas brasileiras, em particular, no final da década de 1930, quando a Educação Física passou a integrar oficialmente o currículo escolar (CASTRO, 1997).

A prática esportiva consistia num elemento de identidade das escolas protestantes que se instalaram no Brasil e portava importantes significados. No campo religioso, essa prática estava associada à preocupação com a saúde do corpo, concebido como a morada do espírito. Do ponto de vista educacional, pedagógico, a prática esportiva, elemento da Educação Física, estava associada à concepção de educação integral, de que o ensino deveria preparar o indivíduo para a vida prática, sendo o corpo sadio, indispensável para o desenvolvimento de qualquer atividade. Em seu caráter competitivo, o esporte ainda atendia ao pragmatismo educacional, à ideia de eficiência, de superação e sucesso, sendo um “instrumento poderoso para desenvolver

o espírito cooperativo, além de objeto de realização pessoal”. Assim, muitos esportes, como o basquete, foram introduzidos pelas escolas protestantes no país, que incentivaram as competições, a organização de clubes e campeonatos (RAMALHO, 1976, p. 156).

Nessa direção, Meily Linhales (2008, 440) atesta que a presença do esporte nas escolas brasileiras remonta a passagem do século XIX para o século XX, “especialmente nos colégios metodistas e presbiterianos, nos de influência anglo-saxônica e também no renomado Colégio Pedro II. Mas essa presença não era a regra. Talvez, exceções. Em geral, eram os exercícios ginásticos que ocupavam a centralidade como educação corporal na escola, quando havia”¹³⁷.

No Brasil, o esporte foi um dos elementos ordenado e apropriado para modelar a escola “com o propósito de anunciar que um novo e moderno modelo socializador estava em curso e merecia ser adotado, copiado” (LINHALES, 2008, p. 435). Assim, na década de 1940 o esporte foi incorporado à disciplina Educação Física como seu conteúdo privilegiado, atrelado às tendências de formação pedagógica, sem, contudo, romper com o paradigma biológico da aptidão física (ALVIN; OLIVEIRA, 2006).

No caso do Instituto Samuel Graham, em que muitos diários da época se encontram preservados, foi possível observar que o esporte em geral, jogos e fundamentos teóricos, ocupou um grande espaço na discriminação dos conteúdos de Educação Física, em particular, os jogos de voleibol, basquete e a corrida, além do estudo das regras que os regiam, indicando uma associação entre teoria e prática esportiva. Essa abordagem concorria na direção da assertiva de Linhales (2008, p. 435) de que “ao adentrar na escola, o esporte traz na bagagem uma série de regras, procedimentos, sujeitos, espaços, temporalidades e objetos que passam, então, a balizar a sua presença e o seu diálogo com tantas outras bagagens lá existente”.

Por sua vez, além de fazer parte do programa curricular, o que lhe conferia um aspecto de legitimidade, o esporte foi, sobretudo, para as duas instituições, um elemento socializador e de modernidade como postulado por Linhales (2008), ao passo que concorria para enfatizar os princípios de eficiência defendidos e ainda inserir e promover essas escolas na sociedade, constituindo, portanto, importantes representações.

¹³⁷ Segundo Vago (2000, p. 128), a introdução da Educação Física e da ginástica nas escolas brasileiras e sua prática tinha um caráter racional e higiênico, voltado para o “aperfeiçoamento dos sentidos humanos” e educação do corpo, tendo primado pela “correção e constituição dos corpos”, que o autor chama de ginástica ortopédica. Essa ginástica contribuiu para a construção das diferenças entre meninos e meninas no ambiente escolar por meio do emprego de exercícios específicos para cada gênero.

A observar pelas imagens, o esporte era praticado nas duas instituições por alunos e alunas e em diversas modalidades, com destaque para o basquete, que conforme Ramalho (1976), foi introduzido nas escolas brasileiras no final do século XIX pelos professores das escolas presbiterianas vindos dos Estados Unidos, principalmente, no Mackenzie, onde em 1900 foi fundada a Associação Atlética Mackenzie. A introdução do basquete em particular, e sua presença nos institutos analisados, a saber, um esporte muitíssimo popular nos Estados Unidos, em que o tempo, os segundos podem definir o resultado, apontava para a racionalização do tempo, ideia muito presente nessas instituições, bem como para a ideia de esforço individual, de eficiência e praticidade, ao passo que se inscreve no contexto de popularização de hábitos culturais norte-americanos no país, do *American way of life* fomentado pelo cinema.

Nessa direção, Santos (1990) cita que o Granbery de Juiz de Fora formou o primeiro time de basquete feminino no Brasil e que a instituição foi palco de inúmeras iniciativas esportivas, que possuía uma imensa praça de esportes que servia não só à instituição, mas à cidade e região e que formou e recebeu atletas importantes no país. Logo, havia na raiz do Samuel Graham e do Granbery piresino, das instituições que lhes serviram de modelo e amparo, bem como das escolas protestantes em geral, um forte apelo esportivo que, por certo, estava relacionado à capacidade do “esporte da escola”, ou seja, da escola “produzir sua própria cultura escolar de esporte, como também a idéia de que é com essa cultura que a escola vai intervir na história cultural da sociedade” (VAGO, 1996, p. 12).

Em seu Estatuto (s/d, s/p), o Granbery dispôs que “os esportes fazem parte integrante da educação física dos alunos, sendo por isso, obrigatório o comparecimento aos jogos escalados, jogos escolhidos pelos próprios alunos de acordo com o parecer dos pais ou médico do Instituto”. Por essa disposição, observa-se o quanto a prática esportiva era valorizada pela instituição; fazia parte de seu regulamento, constituindo elemento de obrigatoriedade, de controle e rigidez por parte dela.

Como visto nas imagens, o esporte, os jogos em geral dispunham de uma cuidadosa organização, a começar pela uniformização dos atletas, o uso de bandeiras e a própria pose para as fotos, além de contar com uma infraestrutura, com quadras, campos e materiais, como apresentado na seção II, item 2, que permitia a prática de variados esportes, bem como a realização e participação em campeonatos internos e mesmo externos, que certamente eram vistos como uma oportunidade criada por esses institutos para se apresentarem perante a sociedade, promoverem seu ensino e suas instituições. Segundo fotografia (anexo 05), geralmente, os times de futebol masculino do Granbery contavam com madrinhas para cada

jogador, o que aponta, mais uma vez, para a importância atribuída ao esporte, para o seu caráter social, sendo essas madrinhas um meio de fomentar a torcida e envolver a comunidade escolar na competição, fazendo desta um verdadeiro evento.

Embora essa prática parecesse relegar ao público feminino um papel secundário, é possível que a mesma, ao contrário, tivesse a intenção de captar esse público e envolvê-lo mais no esporte. Logo, chama a atenção nas imagens de ambos os institutos o envolvimento feminino na prática de diversos esportes, inclusive o futebol, como visto na imagem 58, que era em muito concebido como um esporte masculino. Além das mulheres apadrinharem os homens no Granbery, a figura 55 (parte inferior) do Samuel Graham apresenta meninas e meninos em uma mesma foto esportiva, sugerindo essa aproximação entre ambos os sexos na prática esportiva. Essa mesma imagem mostra ainda mulheres praticando corrida, uma espécie de atletismo. Destarte, há um indicativo de que as mulheres desfrutavam em ambos os institutos do mesmo espaço concebido aos homens no esporte, sugerindo, a despeito de seus limites e conservadorismo, uma compreensão e prática inovadoras para a época.

Para além dos aspectos discutidos relacionados à mentalidade religiosa, à saúde do corpo, à modernização e socialização educacional e às noções de regras e disciplinas que a prática esportiva representava para as instituições escolares e, em particular, para o Samuel Graham e o Granbery, que investiram grandemente nela desde o início de suas instalações, essas atividades esportivas, principalmente, a ideia de competição, guardava estreita relação com a pedagogia americana, na qual se evidenciava o esforço, o mérito pessoal e como consequência destes, a conquista, também presente na concepção de fé que forjou o protestantismo, como visto na seção I. Nesse sentido, Ramalho destaca:

É impressionante a “garra”, o empenho com que as equipes dos colégios protestantes entram numa competição. São educadas para vencer, para obter sucesso. Conseguir a vitória é confirmação da sua eficiência. São conhecidos em muitas cidades do país a força, a técnica e os êxitos que essas equipes alcançam (RAMALHO, 1976, p. 156-7).

De acordo com os princípios que fundamentaram a educação protestante, a vitória representava tanto a eficiência individual, como também a eficiência dessas escolas que formavam os alunos, os times vitoriosos, o que conforme Fiscarelli e Souza (2007, p. 105), também “consolidava a representação em torno da qualidade do ensino”. Ainda segundo as autoras: “As conquistas nos jogos esportivos ratificavam o bom desempenho dos alunos, mais um traço de pertencimento e de identidade estudantil e institucional” (FISCARELLI; SOUZA, 2007, p. 105).

Geralmente, as premiações internas nesses institutos, assim como acontecia em diversas áreas e nos campeonatos externos, eram realizadas por meio de troféus e medalhas, que eram a materialização, os símbolos dessas conquistas e concorriam, no âmbito interno, para reforçar o mérito pessoal, ao passo que contribuíam para enaltecer e consagrar o nome da escola, principalmente quando se tratavam de eventos externos. Nessa direção, a figura 52 (p. 278), que tratou do desfile cívico realizado pelo IPSG, apresenta um pelotão de esportistas, com alunos vestidos com uniformes de jogos e segurando bolas e alguns troféus que concorriam para assinalar o investimento da instituição na área e seu mérito. As imagens abaixo apresentam alguns desses troféus conquistados pelo instituto presbiteriano.

Figura 59: Galeria de troféus – IPSG (2019)



Fonte: Foto tirada pela autora no Instituto Presbiteriano Samuel Graham em janeiro de 2019.

Os troféus apresentados foram conquistados pelo IPSG ao longo do tempo. Esses troféus encontram-se reunidos em uma grande estante na entrada da secretaria da instituição, como mostra a imagem do canto superior direito, de forma a exibir suas conquistas, seus feitos e sua história. A inscrição de muitos desses troféus foi perdida com o tempo, em particular, dos modelos mais antigos, que se encontram com sinais de desgastes. Ainda assim, foi possível identificar entre esses, alguns troféus que foram conquistados no período em estudo. A maioria destes são do início dos anos 1960 e foram ganhos em torneios e/ou campeonatos promovidos pela própria instituição e/ou pelo município e região, principalmente, na área esportiva, com

destaque para o basquete e voleibol, como mostram as inscrições em destaque na figura 59. Havia, ainda, entre esses, troféus referentes a participações culturais, torneio de escolas normais e gincanas internas e a participação na exposição agro técnica e industrial de Jataí, o que “sugere o grande envolvimento de alunos e professores e a alteração das rotinas escolares mostrando que a produção de corpos e subjetividades ocorria em diferentes espaços e contextos educativos” (FISCARELLI; SOUZA, 2007, p. 108) e mais uma vez, a ideia propagada por essas instituições de sucesso, que era medido pelos resultados alcançados, pelas vitórias.

Nessa perspectiva, se apresentavam também as gincanas, atividade muito praticada nos dois institutos e que consistia numa competição disputada em grupos, em que eram realizadas várias provas de caráter lúdico, esportivo e de conhecimento geral. Conforme observado nos registros em atas de ambas as instituições, muitas vezes essas gincanas eram promovidas e/ou organizadas pelos grêmios literários, o que estava associado ao espírito democrático dessas escolas. Além de evocar a competitividade, a ideia de mérito e de vitória inculcada pelo IPSG e pelo IMG, essas gincanas, como mostra a imagem abaixo, ainda se apresentavam como elemento importante para descortinar o ambiente dessas instituições, criar a ideia de um ambiente acolhedor, dinâmico, alegre, saudável e, portanto, bem quisto pelos alunos, que estimulava sempre o potencial dos mesmos, incitando-os a fazerem o seu melhor.

Figura 60: Gincana – IPSG (s/d)



Fonte: Arquivo do Instituto Presbiteriano Samuel Graham (Jataí – GO).

Segundo Lôbo (s/d), algumas provas das gincanas do Granbery aconteciam na avenida do instituto, o que por certo, tratava-se de mais uma estratégia da escola para se inserir na cena urbana e envolver a comunidade local em suas atividades. Corroboravam essa ideia e do ambiente escolar, os momentos livres, as atividades no pátio, passeios, excursões e intercâmbios que se inscreviam ainda no cotidiano dessas instituições e assinalavam o espírito de liberdade e democracia advindo do protestantismo e das escolas norte-americanas (anexos 06 e 07), como ora visto (HISTÓRICO IPSG, s/d; O GRANBERYENSE, 1947; 1948).

Nos registros do Granbery foram mencionados passeios locais, como na estação ferroviária e na praça central da cidade, atividades na área rural do município para trabalhos de campo e passeios na cidade de Goiânia, capital do estado, momento em que alguns estudantes foram recebidos pelo então governador do estado, Pedro Ludovico Teixeira, na sede do governo, o que apontava para um certo prestígio que a instituição desfrutava no estado, mas também, para as relações políticas que envolveram sua criação e sua permanência, como a eleição do ex-diretor Luiz Angelo Milazzo a deputado estadual, que possivelmente, intermediava tais visitas. O jornal “O Granberyense” mencionou ainda a visita de alunos do Granbery de Juiz de Fora ao Granbery piresino, configurando um intercâmbio, algo, possivelmente, inédito para a cidade e que revelava traços da ideia de liberdade e individualismo pregada pelas escolas protestantes em geral, sendo uma possibilidade de troca entre os alunos, de contato com distintas realidades e cultura. Em outra matéria, o mesmo jornal citou que o grupo de Juiz de Fora fez demonstrações de vôlei e basquete em Pires do Rio, jogando, inclusive, com times formados na cidade, que foram muito bem recebidos no instituto e pelas autoridades locais, sendo encerrada a visita com um show. Essas demonstrações esportivas e o próprio intercâmbio, tomado como um evento na cidade, por certo foram apropriados para promover a instituição local, haja visto que o Granbery sede já era prestigiado no país. De Pires do Rio, a caravana partiu para Goiânia, onde disputariam alguns jogos (O GRANBERYENSE, agosto de 1947).

Enfim, outro elemento cultuado nas duas instituições, e que também concorria para expressar a ideia de sucesso, eram as formaturas. Parte da cultura escolar, de sua materialidade, de seus símbolos e ritos, as formaturas compreendiam o evento final do ano letivo que atestava o projeto educativo escolar. Como atesta Flávia Werle (2005), o momento da formatura era composto por elementos variados, tais como: formação das turmas, paraninfos, convites, orador, juramento e juramentista, homenageados, roupas especiais, celebração religiosa, solenidade de colação de grau, diplomas, presentes, baile, fotografias e depois os álbuns de formatura, entre outros tantos elementos. Nos institutos Samuel Graham e Granbery esses ritos foram cumpridos e se fizeram muito presentes, conforme se observa nas imagens a seguir.

Figura 61: Convite de Formatura – IMG (1953)



Fonte: Museu Ferroviário de Pires do Rio (Pires do Rio – GO).

Figura 62: Cerimônia de formatura – IPSG (1959)



Fonte: Arquivo do Instituto Presbiteriano Samuel Graham (Jataí – GO).

Figura 63: Formandos Curso Ginásial IMG (1951). Figura 64: Formandos Curso Técnico em Contabilidade IMG (1952)



Fonte: Arquivo do CEPM-GO “Professor Ivan Ferreira” (Pires do Rio-GO).

Figura 65: Álbum de Formatura – IMG (1948)



Fonte: Arquivo pessoal de Luiz Carlos Milazzo

O aparato de elementos apresentados nas imagens, o trabalho empregado e os materiais dispensados na fabricação dos convites e álbuns de fotografia e na confecção das vestimentas próprias, padronizadas, representavam, por si só, a importância dada à formatura pelos dois institutos, a apropriação da conclusão de um curso escolar como um evento, a saber, um evento majestoso cuja finalidade maior era celebrar a instituição, sua identidade e promovê-la junto ao público, sinalizar sua imponência e a qualidade de seu ensino, seu sucesso educacional, ao passo que revela ainda muito das condições econômicas do alunado, em particular de seus pais que, em sua maioria, custeavam financeiramente todo esse aparato. No caso do IPSG, foi localizado apenas uma cópia de um convite de formatura (anexo 08) e não encontramos nenhum álbum de formatura do período em estudo, mas, pelas fotos e relatos, é muito provável que eles foram produzidos, vez que faziam parte do aparato e da tradição que envolvia as formaturas. Como citado por uma de suas ex-professoras, “as festas de formatura eram revestidas da maior cerimônia e organização, com muita música e representatividade” (JORNAL ISG, 1992, p. 3).

No que se refere ao Granbery, encontramos no corpo documental, álbuns dos seguintes anos: 1948, 1949, 1950 e 1951 e convites dos anos de 1947, 1948, 1949, 1950, 1952, 1953, 1954 e 1960. No geral, esses materiais apresentavam o mesmo padrão. A começar pelo convite (figura 61), para além dos dados associados à produção desses impressos, tais como as cores utilizadas, preta e azul, com predomínio desta última, os diferentes formatos e tamanhos das letras e bordas e o número de páginas (oito no total) que, por si só, conferiam status e respeitabilidade ao evento, o conteúdo do convite era investido de grande formalidade, tanto ao se dirigir aos convidados, quanto ao citar os sujeitos envolvidos no evento que, por sua vez, eram tratados de forma hierarquizada, começando pelo diretor e reitor do instituto, depois pelo reverendo, paraninfos, homenageados, corpo docente e administrativo e, por fim, os formandos. Esse convite era referente às solenidades de formatura dos alunos concluintes dos cursos

ginasial, normal e comercial. Cada turma tinha seu paraninfo e madrinha e um orador entre os alunos. Conforme a programação ali inscrita, o evento iniciava com o culto religioso, seguido pela cerimônia de colação de grau e o baile ou jantar, organização comum nos eventos de formatura. Alguns convites traziam ainda o juramento a ser prestado pelos formandos de cada curso. Independente da formação, todos os juramentos reportavam a consciência cristã, a ideia de trabalhar pela “grandeza e prosperidade da pátria”, sendo o trabalho um serviço à Deus, o que remetia à concepção de trabalho no pensamento protestante reformado, como visto desde a primeira seção e, por conseguinte, a ideia de que servindo a Deus por meio do trabalho, as bênçãos divinas alcançariam esse indivíduo, seu trabalho e os seus.

No ato de colação de grau do IPSG (figura 62) observa-se a composição da mesa com as autoridades da instituição, paraninfos, homenageados e demais professores e na lateral os alunos, formandos e de frente para estes, no piso inferior, a plateia, demarcando, como no convite, o lugar de cada grupo de pessoas na cerimônia, a hierarquização preconizada pela instituição e pela sociedade. No centro do palco encontrava-se a bandeira nacional, na lateral esquerda, a bandeira do estado de Goiás e na lateral direita, a bandeira do instituto, assinalando os valores cívicos e os símbolos da instituição. As becas utilizadas pelos alunos na colação, bem como os trajes usados nas fotografias do álbum (figuras 62 e 65), além de padronizá-los, também concorria para investir o evento de uma maior formalidade e grandeza. Nessa direção, chama ainda a atenção o fato de muitos paraninfos e padrinhos das turmas serem figuras públicas, como prefeitos, deputados, senadores e governadores, o que por certo sinalizava as relações de interesses com o campo político.

Apresentado na figura 65, o álbum de formatura também representava a imponente atribuída à instituição. O referido álbum é da turma de formandos de 1948, a segunda turma a se formar no curso ginasial da instituição. Com 34 cm de comprimento e 25 cm de largura, o álbum possui capas em madeira, envernizadas, com bordas em dourado e a letra “G” talhada em dourado, símbolo da instituição. As fotos, em preto e branco, eram fixadas em folhas duras, de cor cinza e cobertas por uma folha de seda, vegetal. As páginas eram ordenadas da seguinte forma: primeiro, uma folha em branco, depois (imagem ao centro), uma folha com o nome da instituição na parte superior e o ano dos formandos na parte inferior, em letras douradas e uma imagem ao centro, em alto relevo, que apresentava uma mesa com vários livros, um globo terrestre, pergaminhos e um tinteiro com uma pena e uma mulher em cada extremidade dessa mesa. A imagem fazia referência à Grécia clássica, berço da filosofia e, apontava, portanto, para o conhecimento, associando a instituição como portadora deste, em sua forma genuína.

Em seguida, eram apresentados os personagens da formatura, com seus respectivos nomes, funções e fotografias, a começar pelo diretor e reitor da instituição, paraninfo e homenageados, geralmente, os professores e demais funcionários do instituto, mantendo a hierarquização observada desde os convites. Por fim, eram apresentados os formandos, nome completo, cidade e/ou estado e sua fotografia (foto à direita). O formando ou formanda dono(a) do álbum, era apresentado(a) primeiro, em uma fotografia maior. Os demais formandos eram revelados em fotos menores, sendo dois ou três fotos em cada folha, finalizando com uma foto da turma e dos professores em frente ao prédio principal do instituto. As fotos maiores eram no tamanho de 24x17 e as menores de 7x12.

Os álbuns produzidos nos anos seguintes apresentaram esse mesmo formato e material, sendo, em alguns anos, utilizado o termo *primociclandos* para se referir aos formandos. Geralmente, as fotos eram feitas por fotógrafos de Pires do Rio e o álbum produzido em São Paulo ou Goiânia. A considerar que na época a fotografia era um registro pouco acessível e sem maiores técnicas de reprodução, sendo seu custo elevado e ainda todos os detalhes descritos sobre o álbum, os materiais dispensados em sua fabricação, é possível inferir que esse álbum tinha um custo alto, mas refletia o valor da instituição, seu status educacional e do próprio formando. Ademais, todos os detalhes informados sobre ele “afiguram-se como a memória da escola espalhada com as pessoas” (WERLE, 2005, p. 13). Em sua materialidade e nos registros produzidos, esses álbuns são também um lugar de memória, que promovem e perpetuam a memória da instituição.

Em linhas gerais, o conjunto de eventos apresentados apontam para a preocupação desses institutos em se fazerem presentes na cena social e demonstrarem sua dinamicidade, a diversidade de suas práticas e sua eficiência educacional, marcada por um constante aproveitamento do tempo, dos espaços e das oportunidades disponíveis como observado por Ramalho (1976) nas escolas protestantes em geral, e pela ênfase no “desenvolvimento do ‘indivíduo todo’, nos seus aspectos físico, intelectual e moral” (RAMALHO, 1976, p. 148). Para tanto, essas instituições se apropriaram de elementos sociais como as datas comemorativas, os desfiles, esportes, a música, o teatro, entre outros, escolarizando-os, legitimando seus fazeres e produzindo sentidos. Outrossim, essa gama de atividades apresentadas sublinha o fato de que as escolas em geral e esses institutos em particular, não ficaram presos em seus espaços, ao contrário, eles criaram e/ou participaram “de espetáculos públicos, justamente naqueles locais carregados de simbolismo para a população da cidade” (VEIGA; FARIA FILHO, 1997, p. 220). Ou seja, tratava-se também de uma forma dessas escolas se inserirem na cena urbana, de

comporem o imaginário social e ainda de afirmar junto com esta seus valores e a construção da modernidade e do progresso aspirados, forjando assim, sua identidade.

Os fazeres vistos nos dois institutos conciliaram elementos do protestantismo e do liberalismo, principalmente, em sua versão norte-americana, no que se refere ao seu pragmatismo e a sua concepção de educação voltada para um ensino integral, prático e útil, para ideias como eficiência, liberdade, sucesso e individualismo que corroboraram seus discursos de inovação educacional e suas representações de modernidade, de modo a promover essas instituições para além de seu aspecto religioso, de sua confessionalidade e demarcar seu diferencial frente às demais instituições de ensino, sobretudo, católicas.

Não obstante a ideia de modernidade, tais representações foram permeadas pelo elemento religioso e por aspectos da tradição sociocultural, que atenderam à finalidade educativo-religiosa e social dessas instituições, bem como aos interesses das sociedades em que se instalaram, marcadas também pelo conservadorismo, pelo desejo de uma modernidade conservadora, o que, de acordo com Certeau (2005), conferiu a autoridade, a aceitação dessas instituições, visto que “a toda vontade construtiva são necessários sinais de reconhecimento e acordos feitos acerca das condições de possibilidade, para que seja aberto um espaço onde se desenvolva” (CERTEAU, 2005, p. 34). Como ratifica Magalhães (2004, p.164), “a instituição afeta a comunidade envolvente, pela relação com os públicos, muito particularmente com o público-alvo, mas também é afetada pelas culturas, expectativas e influências do meio local”.

Nessa direção, o que se verificou em meio ao discurso de modernização dessas instituições foram elementos de modernidade em função do conservadorismo presente nelas e na sociedade e de suas limitações físicas, estruturais, sofridas, principalmente, pelo instituto metodista que, via de regra, apresentou nos aspectos discutidos, em sua infraestrutura, um aparato consideravelmente menor que o do instituto presbiteriano.

As atividades citadas, os cursos, os métodos, o ensino e todo o aparato material que os envolveram constituem a vida escolar e apontam para o construto social que fundamenta as instituições escolares e que fez parte do Instituto Samuel Graham e do Instituto Granbery, bem como para o que se passou no interior deles, para a maneira com que cada um, a partir das influências externas e dos interesses de seus grupos e/ou indivíduos, elaboraram o seu cotidiano e produziram uma cultura específica, como considera Viñao Frago (1995), na medida em que a escola “apropria-se do já estabelecido e escolariza-o, particularizando a sua prática de ser escola” (GONÇALVES; FARIA FILHO, 2005, p. 48).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ato de pesquisar é por si só instigante, complexo e desafiador. Pesquisar a história da educação protestante em Goiás, por meio da relação entre duas instituições escolares de denominações institucionais e regiões diferentes, foi uma tarefa um tanto desafiadora que se assentou primeiro no elemento religioso que forjou essas escolas e fez parte de seu cotidiano - um elemento muitíssimo presente em nossa cultura, formador e emblemático, que perpassa toda a nossa educação, expondo tensões e conformações entre o público, o privado e o laico, e manifestando relações de poder e interesses.

A opção por trabalhar com duas instituições confessionais demandou pensá-las em relação à educação, mas também a sua confessionalidade e às especificidades das vertentes presbiterianas e metodistas e do contexto que as abrigou, incorrendo-se no risco de não conseguir aprofundar nas questões. A esses elementos, somaram-se muitos outros aspectos, como o encaixe às fontes, suas privações e o descuido dos acervos escolares, as aproximações e especificidades dessas escolas, as problemáticas que as envolveram, bem como as inúmeras possibilidades que a pesquisa em história das instituições escolares suscita.

Não obstante as dificuldades, essa tarefa foi encarada na certeza da importância de pesquisas dessa natureza, ainda pouco exploradas no campo da educação, sobremaneira, da educação protestante e da importância do conhecimento das instituições escolares para a composição e compreensão da História da Educação. Nessa perspectiva, a pesquisa colocou em relevo duas escolas confessionais instaladas no estado de Goiás no início dos anos 1940, uma presbiteriana, o Instituto Samuel Graham (1942), criado na cidade de Jataí, região Sudoeste do estado e outra metodista, o Instituto Granbery (1943), criado em Pires do Rio, na região Sudeste.

Motivada ainda pelas possibilidades da pesquisa comparativa, buscamos descortinar alguns elementos da educação protestante no estado, pensar como essas duas instituições se situaram no tempo e no espaço e foram atravessadas, cada uma ao seu modo, pela religiosidade e o contexto que as forjaram, com vistas a apresentar a análise da educação em Goiás, estado predominantemente católico, em sua dimensão histórica e confessional protestante a partir da investigação sobre a origem dessas escolas, seus sujeitos, sua materialidade, seus discursos e suas práticas formalizadas, numa intersecção entre religião e educação, tradição e modernidade.

Um conjunto de procedimentos se fizeram necessários para compreender o objeto de pesquisa. Entre eles, foi fundamental um olhar, ainda que panorâmico, sobre a história do protestantismo, sua concepção de educação e sociedade, de modo a demarcar a natureza dessas instituições escolares, suas finalidades e práticas formalizadas, cujo fio condutor, foi, claramente, o elemento religioso, a ideia de evangelização. Um elemento da cultura, que se fez/faz elemento da educação, ao passo que se apropriou também desta, travestido, no caso protestante, pela roupagem do “novo”.

Gestado no questionamento à tradição representada pela Igreja Católica Romana, a partir das ideias de “justificação pela fé”, “sacerdócio universal”, “autoridade e livre leitura da Bíblia” e em meio às transformações sociais e à modernidade que emergia, amparada na razão, o protestantismo se desenhou e se fortaleceu, se desdobrando depois em muitas denominações institucionais (hoje inúmeras), entre elas, os presbiterianos e metodistas, descendentes diretos desse movimento.

Esse protestantismo chegou ao continente americano, então uma colônia inglesa, por meio de pessoas que fugiam das perseguições religiosas e/ou foram tentar ali uma nova vida, ganhando contornos particulares e simbólicos que se assentaram na ideia de “Destino Manifesto”, a crença de que essa nação foi eleita para anunciar a mensagem de salvação e construir o reino de Deus na Terra, e ainda nos interesses imperialistas daquela nação. Esses aspectos, acrescido do princípio fundante desta religião, a ideia de reforma, não apenas espiritual, mas também social, se apresentaram como uma bandeira dessa “nova” fé e fez nascer a ideia de missão e as agências missionárias, meio pelo qual o protestantismo se inseriu e se afirmou no Brasil entre meados do século XIX e as primeiras décadas do século XX e que muitas instituições sociais foram criadas, principalmente, na área de saúde e educação.

A criação dessas instituições em áreas estratégicas, de grande demanda social e de impacto formativo, no caso da educação, consistia num mecanismo de evangelização indireta, com vistas a promover a fé protestante, a superioridade de seus valores e crenças, que estava diretamente relacionada à promoção do indivíduo, da sociedade que o abrigava, forjando assim uma relação, questionável, entre a nova fé e o novo, um novo homem, um novo modo de vida, novas estruturas e, por conseguinte, a civilização, a modernidade/modernização e o progresso social. Logo, não era uma fé cega, mas sim, planejada, que se aproveitou inclusive do contexto brasileiro, de suas carências sociais e soube dialogar com o ideal republicano de modernidade e progresso e conquistar o apoio ou mesmo a simpatia de parte da elite política e econômica do país, de pessoas mais influentes da sociedade, partidárias do liberalismo.

Sob o manto estadunidense, as primeiras escolas protestantes criadas no Brasil se apresentaram e foram vistas como promotoras da modernização educacional com seus recursos materiais e humanos e suas práticas de caráter inovador que refletiam os princípios educacionais das escolas norte-americanas, que já experimentavam um processo de reforma e renovação orientado pela ideologia liberal, o cientificismo e as transformações sociais em voga e assentado no caráter pragmático daquela sociedade.

Concomitante a essa investida protestante, a concepção de escola que os republicanos estavam a defender para o país era a escola moderna, que se contrapunha, “teoricamente”, à educação tradicional, representada mais fortemente pela Igreja Católica. É principalmente nesse ponto que esses sujeitos, setores e pensamentos um tanto distintos, se aproximaram e teceram relações. Desta feita, elementos diversos de ordem econômica, política, social e cultural se imbricaram e confluíram para a instalação das escolas protestantes no país e se fizeram presentes nos institutos analisados, confirmando a construção social e histórica que envolve as instituições escolares. Não por acaso, elementos também místicos dessa religiosidade e do nacionalismo norte-americano figuraram na formação dessas missões e na criação de suas escolas, expressando exclusões, vontade de poder e domínio, ao passo em que se colocaram como instituições modernas e democráticas, portando, assim, representações e apropriações que ultrapassaram o campo religioso e fomentaram muitas discussões.

Portanto, é nesse contexto e perspectiva que os institutos Samuel Graham e Granbery se instalaram no estado de Goiás e foram investigados, ao passo que traziam em suas raízes o espírito protestante ora citado, seu projeto missionário, o ideal de evangelização e promoção social via uma fé e uma educação que consideravam igualmente superior. Por sua vez, esse mesmo contexto também produziu singularidades que marcaram a identidade de cada uma dessas instituições e permitiram analisar o seu sentido histórico e pensar os primórdios da educação protestante em Goiás.

Nesses termos, esta pesquisa estabeleceu como objetivo caracterizar a experiência educacional do Instituto Samuel Graham e do Instituto Granbery, conhecer seus elementos fundantes, seus sujeitos, sua materialidade, suas finalidades e suas representações, e estabelecer relações entre eles, de forma a investigar o sentido e o possível diferencial dessas instituições no contexto da educação em Goiás.

As fontes constituídas, sobretudo, de documentos escolares escritos e fotografias produzidos pelos institutos Samuel Graham e Granbery e ainda de documentos oficiais (leis, ofícios e outros registros municipais de Jataí e Pires do Rio e do estado de Goiás) e fotos

particulares, delinearam esse caminho investigativo que recorreu como suporte teórico e metodológico à história das instituições escolares e se enveredou pela história cultural, pelas noções de prática, representação e apropriação em diálogo com a cultura escolar, com vistas a montar o “quebra-cabeça” dessas instituições e perceber a relação entre o instituído e a institucionalização.

Peças importantes desse “quebra-cabeça”, o enalço das fontes e a falta destas foram a dificuldade maior da pesquisa, sentida, principalmente, no caso do Granbery. Por se tratar de uma instituição fechada a quase quatro décadas, muitos de seus documentos se dispersaram entre instituições e residências diversas, foram danificados pelo tempo, se perderam e/ou foram descartados e fizeram falta a esta pesquisa, gerando lacunas e limitando a proposta de comparar esses institutos. Não obstante tais percalços, por vezes, inerentes à pesquisa, essas fontes não apenas delinearam o caminho, como em seus limites e potencialidades, revelaram, no diálogo com o referencial teórico-metodológico e a historiografia consultada, o enorme aparato de elementos que cerca a construção das instituições escolares.

O olhar pormenorizado para os processos que envolveram a criação de cada um dos institutos analisados revelou importantes singularidades que marcaram os desdobramentos no desenvolvimento e permanência dos mesmos. Não obstante se tratarem de escolas confessionais protestantes, essas instituições estavam filiadas a denominações diferentes desse movimento. O mapeamento realizado na primeira seção sobre a inserção do protestantismo em Goiás indicou que essa primeira distinção, a princípio, indiferente, pesou na permanência dessas instituições, contribuindo para o maior êxito do Instituto Samuel Graham. Isso porque, os presbiterianos, ao contrário dos metodistas, já contavam com um trabalho religioso no estado desde o final do século XIX, inclusive com igrejas e instituições criadas na área de saúde e educação, o que lhe conferiu um maior amparo institucional e social. Ademais, a criação do IPSP em Jataí foi resultado direto do trabalho da Missão Central do Brasil, o que acentuou a ação e o planejamento religioso desta instituição, bem como seu vínculo norte-americano.

Instalado em 1942, o Instituto Samuel Graham, então Escola Evangélica de Jataí, foi resultado direto do trabalho presbiteriano, de sua ação evangelizadora na cidade e região, que logrou ao mesmo tempo a criação da igreja e ocupou seus espaços, se servindo do trabalho de seus religiosos e se submetendo a sua administração eclesiástica. A criação do Instituto Granbery, por sua vez, foi primeiro uma iniciativa externa ao campo religioso e educacional, fomentada por atores sociais do município de Pires de Rio, muitos destes ligados à maçonaria, que, preocupados com a questão educacional no município, em particular, a ausência de

instituições de nível secundário, envidaram esforços para que uma instituição de ensino secundário se instalasse na cidade e seus filhos não fossem mais obrigados a se mudarem para outras cidades para continuar os estudos ou, então, interrompê-los.

Acredito que a possibilidade de ser uma escola protestante não foi cogitada no primeiro momento e, muito menos, era uma prioridade para esses sujeitos. Contudo, face aos desacordos com a Igreja Católica que possuía escolas na região e a carência educacional do estado, o Granbery, instituição renomada em Juiz de Fora, resultado do trabalho missionário metodista no Sudeste do país, foi apresentado por terceiros como uma instituição em potencial. Os trâmites seguintes, os acordos políticos e seus interesses, financiaram a instalação desse instituto em Pires do Rio, resultando, inclusive, na doação do terreno e de uma verba para a construção do prédio escolar.

A despeito dessa iniciativa particular, externa ao campo religioso, ela não minimiza o interesse religioso metodista em torno da criação desse instituto em Pires do Rio. Como visto, o Granbery recebeu antes convites para se instalar em outras cidades, inclusive cidades mineiras, mais próximas, mas resolveu por Pires do Rio, não apenas pelo investimento financeiro recebido, o que poderia ter se dado nestas outras cidades, mas, sobretudo, pela abertura religiosa visualizada ali, em função de um menor aparato institucional católico. A ideia de ganhar o sertão, de marchar para o Oeste, de promover o progresso do interior, algo tão imbricado e místico no pensamento missionário, por certo, assim como os presbiterianos, motivou os metodistas, que ao se decidirem pela construção de uma sede do Granbery ali, logo criaram a igreja na cidade, enviando entre os seus, pastores e missionários.

Outra particularidade que percorre o contexto histórico de criação dessas instituições, é a atividade educacional, principalmente, católica. Enquanto o Granbery se instalou em Pires do Rio como a primeira instituição de ensino secundário do município, Jataí, palco da instalação do Instituto Samuel Graham, já contava com uma instituição de nível secundário, a saber, uma instituição católica, voltada para o público feminino e passou depois, a contar com um Ginásio público/comunitário antes do instituto presbiteriano oferecer esse nível de ensino. Após a criação do Granbery, a Igreja Católica se instalou em Pires do Rio e criou o curso ginásial e depois foi instalado o ginásio público no município.

Avalio que esse cenário de concorrência no campo educacional e religioso, que com ele se imbricou, colaborou para o propalado discurso de modernidade desses institutos e para o investimento que fizeram em sua infraestrutura e influenciou na permanência dos mesmos. De início, chamou a atenção o tamanho do terreno que cada um deles, principalmente, o instituto

presbiteriano, adquiriu para a criação de suas escolas, o que já apontava para uma ideia de grandeza, para a dimensão do trabalho que projetavam implantar e o alcance esperado. Em seguida, vieram os prédios escolares, construídos por vezes com dificuldades, de forma gradativa, contando com o financiamento público em alguns momentos, mas concluídos, sendo alguns deles imponentes.

O Instituto Samuel Graham se destacou na estrutura física, dispôs de prédios para a escola primária e secundária com laboratórios e salas temáticas, casas para o diretor, vice-diretor e zeladoria, auditório, internato feminino, internato masculino, quadras esportivas, biblioteca, oficina de trabalhos manuais e chácara. O Granbery apresentou uma estrutura mais simples em relação ao instituto presbiteriano e, principalmente, à sua sede; possuiu um prédio único para as aulas, internato masculino e feminino, sendo que este último funcionava na casa pastoral, quadras e campo esportivos, biblioteca e um salão nobre e laboratório junto ao prédio de aulas. Ainda assim, era uma estrutura significativa para uma cidade de interior, que não possuía escola secundária, e bem construída, na avenida central da cidade, de forma que permanece sendo utilizada como prédio escolar até hoje.

Instalados no contexto republicano de pretensa modernização educacional e de valorização dos prédios escolares protagonizado pelos grupos escolares, mas marcado por muitas precariedades em torno dos mesmos, das escolas públicas em geral, principalmente, no interior, essa estrutura foi representativa da preocupação desses institutos com os espaços de ensino e suas especialidades, bem como dessa almejada modernização. Tratava-se de educar também pelos espaços, de investi-los de praticidade, mas, sobretudo, impressionar por meio deles e se inserirem na cena urbana. Destarte, a arquitetura dessas escolas, o tamanho e a organização do espaço foram pensados para atender aos alunos e funcionários, bem como atingir a sociedade, abrigando a comunidade nesses espaços quando dos eventos ali realizados, o que conferiu respeitabilidade e marcou a identidade dos institutos.

Nessa perspectiva, essas instituições se serviram de um significativo aparato material para ocupar esses espaços e promover o ensino, tais como um grande volume de livros para biblioteca, materiais didáticos diversos para todas as áreas do conhecimento, como mapas, globos terrestres, modelos de esqueletos e órgãos humanos, máquinas de datilografia, bandeiras e distintivos institucionais e instrumentos musicais. O Samuel Graham destacou-se mais uma vez, com quadro branco, projetores, mesas amplas para estudo individual na sala temática, máquinas para o trabalho na oficina, pianos e órgãos e uma gama de equipamentos e amostras para o laboratório de ciências. Esses materiais evidenciaram o caráter prático do ensino

ministrado nesses institutos, com ênfase na experiência, na funcionalidade e na autonomia dos alunos.

Esse caráter pragmático, influência maior da educação norte-americana nessas instituições, marcou em muito a educação, as práticas nelas observadas, como a valorização do trabalho, a prática da oratória e de apresentações em público, o incentivo à formação dos grêmios literários e outras associações escolares, a ênfase no esporte, as gincanas, o investimento na formação docente e a relação destes com os alunos, os rituais diários de orações, leituras bíblicas e entoações de cânticos religiosos e hinos nacionais, também ligados ao ideal religioso, o hasteamento de bandeiras, o uso de lemas institucionais, as excursões escolares e os métodos de ensino, influências da Escola Nova, as avaliações e todas as competências prescritas com vistas à valorização do indivíduo, a sua autonomia, à formação de cidadãos capazes de bem servir a sociedade.

A valorização do trabalho por meio das oficinas de trabalhos manuais e a fabricação de produtos para uso da instituição e/ou dos alunos, das hortas e criações de animais e ainda da prestação de serviços na instituição por uma parte dos alunos internos, estava associada ao escolanovismo, mas também à concepção religiosa do protestantismo, que atribuiu ao trabalho uma forma de servir e honrar a Deus, que se relacionava à doutrina calvinista de predestinação, à ideia do sucesso material como indicativo da eleição divina.

A relação dos professores com os alunos, permeada por uma maior consideração e cumplicidade, possivelmente foi um diferencial nessas escolas. Esses professores estavam sempre a acompanhar os alunos e foram, por vezes, citados com afeto, como amigos, de forma descontraída, o que contrapunha a tradicional imagem do professor como uma pessoa mais fechada e rígida. Nessa direção, nenhum registro sobre castigo físico foi encontrado. Tais elementos guardavam relação com o caráter liberal e democrático dessas instituições e expressavam mais uma vez seu vínculo norte-americano e protestante. Repousava sobre esses professores uma grande responsabilidade na formação do aluno, tanto pelos seus saberes e ensinamentos como seu exemplo.

Outro elemento significativo nessas instituições foi a ênfase no esporte, que contou com uma infraestrutura relevante e modalidades ainda não populares nas escolas, como o basquete, o voleibol e o atletismo, e envolveu alunos e alunas, sem distinção de sexo e/ou modalidade a ser praticada, e criou uma cultura esportiva em ambos os institutos, marcada por muitos campeonatos internos e externos, por meio dos quais era inculcada a ideia de eficiência, de superioridade. No caso do Instituto Samuel Graham, a formação de fanfarras ou bandas

musicais verificada no início dos anos 1950 e a criação posterior de uma banda infantil na instituição, configurou também uma certa inovação escolar, visto que essa composição só se difundiu no espaço escolar a partir das décadas de 1960 e 1970, sendo, certamente, um recurso de promoção institucional.

Os desfiles cívicos, as comemorações culturais, festas e formaturas, práticas em muito comuns nas instituições escolares, se fizeram presentes nesses institutos, que reproduziram, de modo semelhante a essas escolas, as representações de patriotismo, civilidade e devoção religiosa. Esses momentos de maior inserção escolar na sociedade eram concebidos como verdadeiros eventos, sendo muito bem planejados por essas instituições, tomados como uma grande oportunidade de apresentarem seus feitos e se promoverem. Cumpre dizer que, na maior parte dos casos, essas práticas e valores que constituíram a cultura escolar desses institutos foram revisitados por meio das prescrições e fotografias, em função do método de coleta de dados e das limitações das fontes.

Esses vestígios das práticas, ainda que por vezes comuns às instituições escolares, constituíram uma cultura escolar própria em cada um dos institutos analisados e concorreram com a proposta de um ensino completo, prático e moderno e para a ideia de maior aproveitamento do tempo e do espaço escolar, conferindo maior dinamicidade a essas instituições, bem como a valorização do indivíduo, a exploração de suas múltiplas potencialidades.

Ambos os institutos funcionaram em regime de internato e externato e atenderam, sobretudo, uma clientela mais elitizada, que podia financiar seus estudos, pagar as mensalidades dos cursos, adquirir uniformes variados e outros materiais que se fizessem necessários e participar dos eventos e formaturas. Esses institutos adotaram um currículo seriado que em muito acolheu o currículo prescrito pelos dispositivos nacionais e estaduais. A exceção mais pontual e significativa foi a oferta mais precoce do Inglês por parte do instituto presbiteriano, que estava, outrossim, ligada ao caráter prático e útil do ensino, de modo a instrumentalizar seus educandos para o mercado de trabalho, para as nascentes demandas da sociedade, como o mercado exterior com os Estados Unidos e a difusão de sua cultura, e ainda remete ao vínculo norte-americano da instituição, o fato de ser a língua materna da maioria dos missionários que ali atuaram.

A coeducação dos sexos, prática em muito protagonizada e disseminada no país pelas escolas protestantes, foi adotada desde o princípio nos dois institutos, constituindo ainda uma novidade, especialmente no seio de escolas confessionais e no interior do estado. Não obstante,

muitos foram os mecanismos de controle e vigilância utilizados por estes. O Granbery, em particular, usou de entradas e saídas diferentes para meninos e meninas no prédio de aulas, o que, possivelmente, caminhou no sentido de materializar esse controle às vistas dos pais, da comunidade em geral, face a um conservadorismo social.

Em suma, a partir das categorias analisadas em cada instituição, do que foi possível apreender do cotidiano e da cultura escolar, interpreto que ambas as instituições dialogaram e se apropriaram de elementos básicos da ideologia liberal, como liberdade, individualismo, trabalho e progresso, principalmente nos moldes do pragmatismo e do sistema educacional norte-americano e em sua versão protestante, na vigilância de seus valores religiosos e educacionais e na esteira de suas instituições escolares que se instalaram no Brasil. No entanto, cada uma, ao seu modo, de acordo com as especificidades do contexto que as cercaram, de suas demandas e recursos, ajustaram esses elementos, seu próprio modelo pedagógico e seus fazeres, de modo a garantir uma maior aceitação da comunidade e assegurar sua permanência.

Nesse sentido e em função dos sujeitos e da materialidade presente, cada instituição, ao passo que fez circular vários valores e modelos externos, criou, sobremaneira, seu próprio modo de fazer escola, constituindo-se cada uma delas em instituições singulares. As permanências, rupturas e mudanças operadas compreendem a cultura escolar que se manifestou em cada instituição que, na verdade, constituiu-se de várias culturas, construções sociais que estavam intimamente ligadas ao contexto social mais amplo.

Por meio dos questionamentos levantados que orientaram a pesquisa, vale ressaltar que os institutos Samuel Graham e Granbery se caracterizam primeiro e, principalmente, pelo seu ideário religioso, seu caráter evangelizador, que norteou e deu sentido ao trabalho educacional desenvolvido. A confissão religiosa dessas instituições, por vezes ocultada estrategicamente em seus currículos prescritos, de forma a salvaguardar o princípio democrático e não proselitista pregado pela educação protestante e, principalmente, resguardar seu alunado, formado em sua maioria por católicos, se fez presente no cotidiano escolar por meio dos momentos de leitura bíblica e oração, nos hinos institucionais e nos cânticos religiosos, nos versículos bíblicos expostos em cartazes nas salas de aulas e dependências da instituição, nos juramentos prestados nas formaturas, na confessionalidade dos professores, gestores e demais funcionários dos institutos que se colocavam a serviço de Deus, marcados por uma conduta ilibada, bem como na mensagem e história de vida de seus missionários e pastores que sempre realizaram cultos comemorativos na instituição, nas normas, na moral e nos valores pregados pelas mesmas e na própria finalidade que marcou a construção dessas escolas e que foi prescrita em seus

regulamentos, prospectos, relatórios e informativos diversos que se assentava na ideia de proporcionar à juventude uma boa formação intelectual, moral e física, a partir de uma concepção cristã, dos ensinamentos de Jesus Cristo, da Bíblia.

Acredito que o elemento religioso dessas escolas, embora mascarado em alguns momentos, estava na origem da proposta de educação integral que defendiam e que incluía, especialmente, uma formação moral e ética voltada para a vida em sociedade, de modo que, mesmo que a maioria dos alunos não professasse a fé protestante e não viesse a se converter, poderia, por meio dos valores apreendidos, se pautar na sociedade e favorecer o desenvolvimento do protestantismo. Desta feita, o elemento religioso foi o elemento que deu significado maior a essas instituições, às prescrições e práticas vistas, às ideias recorrentes de trabalho, eficiência e sucesso, mas sem constituir-se num elemento rígido, de obrigatoriedade e exclusão como visualizado nas escolas católicas. Penso que mais que converter os educandos, essas instituições se preocuparam em formar indivíduos em sua mentalidade e ter nos mesmos seus propagadores, interesse esse que marcou o pensamento educacional protestante no país.

Na articulação entre os dados e a teoria, a pesquisa confirmou a hipótese. Para atender sua finalidade religiosa primeira e basilar, esses institutos, em suas particularidades, traçaram estratégias para além do campo religioso e se envolveram em tramas sociais e políticas, que se apoiaram, sobretudo, na representação de modernidade, de inovação educacional e progresso criada por essas instituições e que conferiram autoridade a elas e sentido para o seu público, logrando sua permanência. Tais representações demonstravam ainda coerência com a fé apresentada, a ideia de superioridade religiosa e a concepção de sociedade que defendiam, sendo, portanto, um cartão de visita religioso e educacional que refletiu as interrelações processadas nesses campos.

O discurso assertivo de modernidade e progresso utilizado com veemência pelo Samuel Graham e Granbery constituiu um diferencial nessas escolas. Advogo que, para além desse discurso, operaram nessas instituições alguns elementos de caráter inovador, anteriormente citados, que se aproximavam da experiência educacional norte-americana e das propostas de renovação educacional em voga. A materialidade presente na arquitetura dos prédios e nos laboratórios e/ou salas temáticas foi expressão dessa modernidade e, possivelmente, seu maior elemento promocional. Contudo, essa materialidade e mesmo as práticas formalizadas, não configuram essas instituições como modernas. Tratou-se muito mais de um verniz de modernidade, quando, na verdade, um conjunto de aspectos tradicionais se solidificou nas mesmas e muito as aproximou das demais escolas, fossem públicas ou católicas, sendo sua

infraestrutura, seu maior diferencial. Presumo, principalmente por essa infraestrutura e pela mentalidade dessas escolas que, eram sim, instituições tradicionais que funcionaram bem, que foram mais frequentadas pela elite da região e formaram pessoas de prestígio social, úteis para a sociedade como propuseram fazer, o que logrou êxito a elas.

O olhar para o contexto de instalação destes institutos, para a infraestrutura, o número de matrículas e o tempo de permanência permite inferir que esse êxito foi significativamente maior no Instituto Samuel Graham, posto que esse instituto se instalou já sobre a concorrência escolar católica na cidade e não contou com o mesmo financiamento e apoio político e social do Granbery que, inclusive, se instalou em Pires do Rio a convite de parte de sua liderança. Essas circunstâncias, a priori, criaram uma condição mais favorável de inserção ao instituto metodista e indicavam uma maior permanência e sucesso deste, o que não ocorreu. Como visto nas primeiras seções, fatores de ordem econômica corroboraram o fechamento do Granbery, em função da estagnação experimentada por Pires do Rio, o que não ocorreu com Jataí, que já se constituiu em uma área maior, com uma maior população em relação ao outro município e conseguiu imprimir um crescimento exponencial.

Não obstante o peso desses fatores de ordem socioeconômica e o emprego de uma maior infraestrutura por parte do Samuel Graham, considero que o elemento religioso foi o mais preponderante no processo de permanência dessas instituições e assegurou a continuidade do Instituto Presbiteriano, que permanece em atividade até os dias atuais, enquanto o Instituto Metodista encerrou suas atividades em Pires do Rio duas décadas depois de sua instalação. Acredito que a trajetória presbiteriana no estado, sua ação missionária na região de Jataí com a criação de outras instituições para dar-lhe suporte e o próprio investimento na evangelização, no fortalecimento da igreja no município, criando até mesmo outros templos, constituiu um alicerce resistente que conseguiu superar a concorrência educacional e religiosa católica, enquanto o Granbery foi mais vulnerável a esta e a Igreja Metodista ali instalada, em função do instituto, não conseguiu expandir seus trabalhos e se fazer reconhecida como a Igreja Presbiteriana em Jataí, vindo a encerrar suas atividades na cidade junto com o instituto.

Quando a Igreja Católica instalou, logo depois do Granbery, uma instituição de ensino em Pires do Rio, passando a ofertar o curso ginasial e depois vieram as escolas públicas, o Instituto Metodista que veio para a cidade para atender a uma demanda emergencial, parece ter perdido parte de sua importância, enquanto o Instituto Presbiteriano já se instalou em Jataí sob a concorrência educacional católica e em sua maior autonomia, mesmo ciente da demanda de ensino secundário na região e no estado como um todo, só veio a implantar o mesmo dezessete

(17) anos depois. Ou seja, havia também um maior planejamento por parte dessa instituição e ela estava muito mais a serviço de sua religiosidade em termos de evangelização do que o Granbery que atendeu mais aos preceitos seculares, ao mundo do trabalho, instalando logo cursos técnicos pioneiros na cidade. Tais aspectos se devem à filiação direta do Samuel Graham à Missão e a particular ingerência política sofrida pelo Granbery, e ainda às distinções vistas no entendimento educacional e religioso de suas igrejas, sendo a doutrina metodista mais centrada na compreensão da fé seguida pelas obras e na liberdade humana.

Enfim, a compreensão dessas instituições passou pela intersecção entre religião, educação e história, sendo o elemento religioso presente em todo tempo no cotidiano escolar, ainda que subjacente às práticas formalizadas e motivo maior para a instalação dessas escolas no interior de Goiás. A ideia de conquista do Oeste, de ocupar lacunas e levar o progresso que está na raiz da concepção de Destino Manifesto e na formação das missões protestantes que atuaram no Brasil, foi partilhada pelas duas instituições e determinante para a instalação destas em Goiás. Mais uma vez ressalto que não era uma fé cega. Em suas especificidades, esses institutos dispuseram de todo um aparato para se instalarem em Jataí e Pires do Rio e souberam, com maior ou menor êxito, que cabe ser ponderado, conservar suas finalidades, inculcar suas crenças e se fizeram escolas funcionais, bem sucedidas e bem vistas pela sociedade.

A despeito da tradição em que estavam assentados, de sua finalidade religiosa e de se inserirem num estado e contexto marcado pela influência cultural católica e pelo seu legado educacional, com um quantitativo em muito superior de instituições escolares, a experiência desses dois institutos se revelou importante para a educação em Goiás, ocupando parte do vazio educacional verificado no estado neste período, principalmente, por meio da oferta do curso secundário e de cursos técnicos. Ademais, essas instituições lançaram luz no processo de instalação da coeducação dos sexos no estado, no caráter funcional das instituições escolares, na importância de se investir em sua materialidade, bem como no esporte e na música, que desfrutaram de grande estrutura, espaço e significado no tempo escolar, sendo valorizados de modo igual aos outros saberes e componentes curriculares, fato que ainda hoje é um desafio em nossas escolas.

Nessa direção, espera-se com essa pesquisa contribuir com a análise da História da Educação em Goiás, sobretudo, por meio do conhecimento das instituições escolares protestantes que são ainda pouco investigadas e chamar a atenção para a importância de pesquisas na área e para uma maior compreensão da atividade protestante no campo educacional goiano e nacional. Portanto, esta pesquisa e as considerações aqui realizadas não

encerram as questões que se buscou discutir, mas, em seus limites e potencialidades, procura abrir caminho para muitas outras pesquisas que podem se assentar de forma particular na trajetória de seus missionários, educadores e/ou alunos, dar voz aos sujeitos dessas instituições e no caso do Instituto Samuel Graham, que dispõe de uma acervo documental maior, pode se pensar ainda os livros adotados, os cursos em específico, o currículo e as disciplinas escolares e explorar um recorte posterior aos anos 1960, momento, inclusive, que essa instituição passou a funcionar em regime conveniado com o Estado de Goiás. Logo, há muito a se pesquisar sobre essas escolas e, sobremaneira, sobre as escolas protestantes criadas em Goiás.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Sandra Elaine. **A criação da faculdade de filosofia "Bernardo Sayão" e o protestantismo em Anápolis**. 1997. 189f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 1997.
- ALBANO NETO, João. **90 anos. Loja Amor e Luz IV n. 1.159**. Pires do Rio-Goiás. Gráfica Pires do Rio, 2018.
- ALBANO NETO, João. **Fundação e Emancipação de Pires do Rio (1921-1931): 10 anos de história**. Pires do Rio: Gráfica Pires do Rio, 2014.
- ALBANO NETO, João. **80 anos de história da Loja Amor e Luz**. Pires do Rio-Goiás. Gráfica Pires do Rio, 2007.
- ALMEIDA, Jane Soares. A construção da diferença de gênero nas escolas. Aspectos históricos (São Paulo, séculos XIX-XX). **Reveduc - Revista Eletrônica de Educação**. São Carlos, SP. v. 9, n. 1, p. 65-77, 2015. Disponível em <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1039>. Acesso em: 29 dez. 2018. <https://doi.org/10.14244/198271991039>
- ALMEIDA, Jane Soares. Missionárias norte-americanas na educação brasileira: vestígios de sua passagem nas escolas de São Paulo no século XIX. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 12 n. 35, p. 327-342, maio/ago. 2007a. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n35/a12v1235.pdf>. Acesso em 03 jun. 2020. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782007000200012>
- ALMEIDA, Jane Soares. A co-educação dos sexos: apontamentos para uma interpretação histórica. **História da Educação**. Pelotas, Rs. n. 22, p. 61-86, Maio/Ago 2007b Disponível em: <http://fae.ufpel.edu.br/asphe>. Acesso em 30 mar. 2019.
- ALMEIDA, Jane Soares. Vestígios para uma reinterpretação do magistério feminino em Portugal e Brasil a partir do século XIX. In: ALMEIDA, Jane; SAVIANI, Dermeval; SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIN, Vera Teresa. (org.). **O legado educacional do século XIX**. 2 ed. Campinas: Autores Associados, 2006, p. 133-216.
- ALMEIDA, Jane Soares. Mulheres na educação: Missão, vocação e destino? A feminização do magistério ao longo do século XX. In: SAVIANI, Dermeval; ALMEIDA, Jane; SOUZA, Rosa; VALDEMARIN, Vera. **O legado educacional do século XX**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. p. 59-108.
- ALMEIDA, Jane Soares. Educadoras protestantes em São Paulo no século XIX. In: II Congresso Brasileiro de História da Educação. Sociedade Brasileira de História da Educação. 2002, Natal, RN. **Anais [...]** Sociedade Brasileira de História da Educação, Natal, RN, 2002. p. 15-20. Disponível em: <https://www.sbhe.org.br/node/85>. Acesso em 30 mar. 2019.

ALMEIDA, Wilson. Uniforme escolar e uniformização dos corpos. **Revista Tempos e Espaços em Educação**. São Cristóvão, Sergipe, v. 10, n. 22, p. 9-22, mai./ago. 2017. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/6134/pdf>. Acesso em 11 set. 2019. <https://doi.org/10.20952/revtee.v10i22.6134>

ALTMANN, Walter. **Lutero e Libertação**. São Paulo: Editora Sinodal e Editora Ática, 1994.

ALVIN, C. H. F; OLIVEIRA, M. A. T. de. Uma experiência de construção do currículo escolar para a Educação Física: Das amarras da tradição à tentativa de reorientação. In: OLIVEIRA, M. A. T. de. (org.) **Educação do corpo na escola brasileira**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. p. 195-209.

ARAÚJO, José Carlos de. As instituições escolares na Primeira República ou os projetos educativos em busca de hegemonia. In: NASCIMENTO, M. I. M; [et al.]. (orgs.) **Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica**. Campinas, SP: Autores Associados; HISTEDBR; Sorocaba, SP: UNISO; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007. p. 95-122.

ARAÚJO, José Carlos de. O público e o privado na história da educação brasileira: da ambivalência ao intercâmbio. In: LOMBARDI, José Claudinei; JACOMELI, Mara Regina; SILVA, Tânia Mara (orgs.). **O público e o privado na história da educação brasileira: concepções e práticas educativas**. Campinas: Autores Associados; HISTEDBR; Unisal, 2005. p. 125-144.

ARAÚJO, José Carlos de; VALDEMARIN, Vera; SOUZA, Rosa Fátima. A contribuição da perspectiva comparada para a escrita da História da Escola Primária no Brasil: notas de um balanço crítico. In: PINHEIRO, Antonio Carlos; LOPES, Antônio (orgs.). **História da Escola Primária no Brasil: investigação em perspectiva comparada em âmbito nacional**. Aracaju: Edise, 2015. p. 27-45.

ARAÚJO, Ordália. **Os Javaé e o protestantismo: salvação e resistência (1896-1937)**. 2019. 361 f. Tese (Doutorado em História) - Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/9647/5/Tese%20%20Ord%20a%20Cristina%20Gon%20alves%20Ara%20bajo%20-%202019.pdf>. Acesso em 23 jun. 2020.

ARAÚJO, Ordália. **História do Protestantismo em Goiás (1890- 1940)**. 2004. 198f. Dissertação (Mestrado em História) - Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2004.

ÁVILA, Virgínia. Sobre relógios e tempo escolar: ritos, rituais e rotinas. In: SILVA, Vera Lucia; PETRY, Marília Gabriela (orgs.). **Objetos da escola: espaços e lugares de constituição de uma cultura material escolar (Santa Catarina - séculos XIX e XX)**. Florianópolis: Insular, 2012, p. 187-202.

AZEVEDO, Fernando. **A cultura brasileira**. São Paulo: Melhoramentos; Brasília, INL, 1976.

BARBANTI, Maria Lucia. **Escolas Americanas de confissão protestante na Província de São Paulo, um estudo de suas origens**. 1977. 231f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, 1977.

BARROS, Aparecida. **No altar e na sala de aula: vestígios da catequese e educação franciscanas no sudeste goiano (1944-1963)**. 2010. 466 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010.

BARROS, Fernanda. **O tempo do Lyceu em Goiás: formação humanista e intelectuais**. 2012. 210f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2012.

BARROS, José D'Assunção. **Teoria da História Vol. I**. Princípios e conceitos. Petrópolis/RJ. Editora Vozes, 3ª Ed., 2013.

BARROS, José D'Assunção. A Nova História Cultural - considerações sobre o seu universo conceitual e seus diálogos com outros campos históricos. **Cadernos de História**, Belo Horizonte, v.12, n. 16, p. 38-63. 1º sem. 2011. Disponível em: www.periodicos.pucminas.br. Acesso em: 27 set. 2018. <https://doi.org/10.5752/P.2237-8871.2011v12n16p38>

BARROS, José D'Assunção. História Comparada: um novo modo de ver e fazer a história. **Revista de História Comparada**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, jun./2007. p. 01-30. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/RevistaHistoriaComparada/article/view/144/136>. Acesso em 19 ago. 2018.

BASTIAN, Jean-Pierre. **Protestantismos y modernidad latinoamericana**. Historia de unas minorías religiosas activas en América Latina. Trad. José Esteban Calderón. México: Fondo de Cultura Económica, 1994.

BECK, Dinah. Uniformes escolares: delineando identidades de gênero. **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, n. 58, p. 136-150, set. 2014. Disponível em: www.periodicos.sbu.unicamp.br. Acesso em 29 abr. 2020. <https://doi.org/10.20396/rho.v14i58.8640384>

BENCOSTTA, Marcus Levy. (org.). **História da Educação, Arquitetura e Espaço Escolar**. São Paulo, Cortez Editora, 2005.

BENCOSTTA, Marcus Levy. Desfiles patrióticos: cultura cívica nos grupos escolares de Curitiba (1903-1971). In: III Congresso Brasileiro de História da Educação. A Educação Escolar em perspectiva histórica, 2004, Curitiba, PR. **Anais [...]** Curitiba: PUC-PR, 2004 s/p. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Individ/Eixo1/034.pdf>. Acesso em 01 mai. 2020.

BERMAN, Marshall. **Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade**. Trad. Carlos Felipe Moisés, Ana Maria L. Ioriatt. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

BITTENCOURT, Circe. Os confrontos de uma disciplina escolar: da história sagrada à história profana. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 13, n. 25/26, p. 193-221, set.1992/ago.1993. Disponível em: www.anpuh.org/arquivo. Acesso em: 29 abr. 2020.

BORGES, Letícia. A produção de identidade através dos uniformes escolares. **Revista do Lhiste**, Porto Alegre, n.3, vol.2, p. 322-336, jul/dez. 2015. Disponível em: <https://webcache.googleusercontent.com>. Acesso em 29 abr. 2020.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pires do Rio**. 2016. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/go/pires-do-rio/>. Acesso em 13 mai. 2018.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 1950/2010**. Vol. 53. Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br>. Acesso em 04 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Concessão de inscrição para os exames de suficiência de Canto Orfeônico e autorização para lecionar a disciplina a Norah Burne Buyers. 1965.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Serviço de Estatística da Educação e Cultura. **Sinopse Estatística de Ensino Médio 1961**. 1961a.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1961b. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br>. Acesso em: 11 fev. 2013.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Enciclopédia dos municípios brasileiros**. 1957-1964. Vol. 36. Rio de Janeiro, 1958. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv27295_36.pdf. Acesso em 04 fev. 2020.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Série Regional. Volume XXX. Tomo 1. Estado de Goiás. **Censo demográfico**. Rio de Janeiro, 1956. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/67/cd_1950_v30_t1_go.pdf. Acesso em: 19 ago. 2019.

BRASIL. Lei Orgânica do Ensino Secundário e Legislação Complementar. Rio de Janeiro, 1955.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Anuário Estatístico do Brasil - Estado de Goiás, 1951.

BRASIL. Lei Orgânica do Ensino Normal. Decreto-lei n. 8530 de 2 de janeiro de 1946. 1946a. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br>. Acesso em: 02 mai. 2019.

BRASIL. 1946b. Lei Orgânica do Ensino Primário. Decreto-lei n. 8.529, de 2 de janeiro de 1946. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br>. Acesso em: 02 mai. 2019.

BRASIL. Senado Federal. Decreto-lei n. 4.244/1942. Lei Orgânica do Ensino Secundário. 1942. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br>. Acesso em: 09 mar. 2013.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico Brasileiro** (1940). Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br>. Acesso em 04 fev. 2019.

BRASIL. Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931. Dispõe sobre a organização do Ensino Secundário. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br>. Acesso em 26 dez. 2019.

BRETAS, Genesco. **História da Instrução Pública em Goiás**. Goiânia: CEGRAF/UFG, 1991.

BRZEZINSKI, Iria. Escola Normal de Goiás: nascimento, apogeu, ocaso, (re)nascimento. In: ARAÚJO, J.C.S; FREITAS, A.P.G.B.; LOPES, A.P.C. (orgs.). **As Escolas Normais no Brasil: do Império à República**. 1ed.Campinas: ALÍNEA, 2008, v. 1, p. 279-298.

BUFFA, Ester. Os estudos sobre instituições escolares: organização do espaço e propostas pedagógicas. In: NASCIMENTO, M. [et al.]. (orgs.). **Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica**. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR; Sorocaba, SP: Uniso; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007. p. 151-164.

CALVANI, Carlos Eduardo. A educação no projeto missionário do protestantismo no Brasil. **Rev. Pistis Prax.**, Curitiba, v. 1, n. 1, p. 53-69, jan./jun. 2009. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/pistispraxis/article/view/10730/10124>. Acesso em: 08 jun. 2018. <https://doi.org/10.7213/pp.v1i1.10730>

CAMPOS, Francisco Itami; DUARTE, Arédio Teixeira. 1941-1981. **O Legislativo em Goiás**. Goiânia: Assembleia Legislativa de Goiás, 2002. Disponível em: <https://docplayer.com.br/5475740-O-legislativo-em-goias-volume-3-perfil-parlamentar-i-i-1947-2003.html>. Acesso em 07 jan. 2019.

CAMPOS, Nilceia. Bandas e fanfarras escolares: uma análise a partir de três escolas em Campo Grande/MS. **Cadernos de História da Educação**, v. 8, n. 2, p. 431- 441, 31 jan. 2010. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/3722>. Acesso em 30 abr. 2020.

CÂNDIDO, Rones. **A complexidade plural das "pedagogias" reformada-presbiteriana e norte-americana no Brasil**: um estudo de suas origens (1870-1900). 2007. 239 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2007.

CANEZIN, Maria Teresa; LOUREIRO, Walderês. **A Escola Normal em Goiás**. Goiânia: Editora da UFG, 1994.

CARDOSO, Maurício. Por uma história cultural da educação: Possibilidades de abordagens. **Cadernos de História da Educação**. Uberlândia, v. 10, n. 2, p. 287-302, 2011.

CARMO, César. **A Escola Americana: A idealização e construção de uma estratégia pedagógica protestante na província de São Paulo (1870 a 1912).** 2017. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação e Formação Humana, Universidade do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017. Disponível em: <http://fae.uemg.br/dissertacoes/TD2018012592130.pdf>. Acesso em 04 jul. 2018.

CARVALHO, Heliel. **James Fanstone: protestantismo, medicina como vocação e legado social na fronteira Goiás na primeira metade do século XX.** 2015. 146 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Ambientais) - Programa de Pós-Graduação em Sociedade Tecnologia e Meio Ambiente, Centro Universitário de Anápolis/ UniEvangélica, Anápolis, 2015. Disponível em: <http://www.unievangelica.edu.br/files/images/Heliel%20Gomes%20de%20Carvalho.pdf>. Acesso em 31 out./2018.

CARVALHO, Marcus Vinicius. **Moderno, Modernidade, Modernização: Polissemias e pregnâncias.** In: **Moderno, Modernidade, Modernização: a educação nos projetos de Brasil - séculos XIX e XX.** Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. p. 13-34.

CARVALHO, Raquel. **Os missionários metodistas da região de Dourados e a educação indígena na Missão Evangélica Caiuá (1928-1944).** 2004. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2004. Disponível em: http://iepapp.unimep.br/biblioteca_digital/pdfs/2006/. Acesso em 16 fev. 2020.

CASTRO, Celso. In corpore sano - os militares e a introdução da educação física no Brasil. **Antropolítica**, Niterói, RJ, n. 2, p. 01-24, 1º sem. 1997. Disponível em: bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/6699. Acesso em: 05 jul. de 2019.

CASTRO, José Luiz. **A organização da Igreja Católica na capitania de Goiás (1726 - 1824).** 1998. 237 f. Dissertação (Mestrado em História) - Faculdade de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 1998. Disponível em: https://pos.historia.ufg.br/up/113/o/CASTRO__Jos__Luiz_de_1998.pdf. Acesso em: 26 out./2018.

CATANI, Denice. **História das práticas de avaliação no Brasil: Provas, exames e testes ou a longa provação dos alunos rumo à distinção ou ao "triunfo escolar" (1890-1960).** **Currículo sem Fronteiras**, v. 17, n. 1, p. 8-14, jan./abr. 2017. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol17iss1articles/catani.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2020.

CAVALCANTI, H. B. O Projeto Missionário Protestante no Brasil do Século 19: Comparando a Experiência Presbiteriana e Batista. **REVER - Revista de Estudos da Religião**. São Paulo, n. 04, p. 61-93. 2001. Disponível em: www.pucsp.br/rever/rv4_2001/p_cavalc.pdf. Acesso em: 15 abr./2018.

CAVALCANTE, Ilane. A vida feminina nos anos de chumbo: representações femininas no Brasil nos anos 60 e 70. **Quipus**. Natal, ano 1, n. 1, dez. 2011/maio 2012. p. 83-101. Disponível em: <https://repositorio.unp.br/index.php/quipus/article/download/50/107/>. Acesso em: 15 ago. 2019.

CERTEAU, Michel de. **A cultura no plural**. 4ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2005.

CERTEAU, Michel de. **A Escrita da História**. 2ª ed. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 2000.

CERTEAU, Michel de; GIARD, Luce; MAYOL, Pierre. **A invenção do cotidiano**: 2. Morar, cozinhar. 10ª ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

CHAMON, Carla. Educação, modernidade e protestantismo. In: VAGO, Tarcísio; OLIVEIRA, Bernardo (orgs.). **Histórias de práticas educativas**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. p. 279-300.

CHARTIER, Roger. **À beira da falésia**: A história entre incertezas e inquietudes. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2002.

CHARTIER, Roger. **Cultura escrita, literatura e história**: conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Jésus Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antonio Saborit. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2001.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural**: Entre práticas e Representações. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

CHAUL, Nasr. **Caminhos de Goiás**: da construção da decadência aos limites da modernidade. 3ª ed. Goiânia: Editora UFG, 2010.

CHAUNNU, Pierre. **O tempo das Reformas (1250-1550)**. Lisboa. Edições 70, 2002.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & Educação**. Porto Alegre, n. 2, p. 177-229. 1990.

COLÉGIO ESTADUAL DE PIRES DO RIO. Certificado de trabalho de Hercília Milazzo no Granbery. Pires do Rio, 1965.

CORDEIRO, Ana Lúcia. **Metodismo e educação no Brasil**: as tensões com o catolicismo na primeira república. 2008. 202 f. Tese (Doutorado em Ciências da Religião), Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/3363>. Acesso em 03 jun. 2018.

CORDEIRO, Ana Lúcia. A Missão Metodista em Juiz de Fora: relações com o catolicismo entre 1884 e 1900. **Sacrilegens**. Juiz de Fora, v.1, n.1, p.124-136. 2004. Disponível em: <http://www.ufjf.br/sacrilegens/files/2009/08/1-9.pdf>. Acesso em 08 jun. 2018.

CORREIO DA MANHÃ. Edição 20727(1) de 19 de outubro de 1960. Rio de Janeiro, 1960. Disponível em: <http://memoria.bn.br/>. Acesso em 09 mar. 2020.

COSTA, Eliezer. **Os grêmios escolares e os jornais estudantis**: práticas educativas na Era Vargas (1930 - 1945). 2016. 249 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-B8QJN8/1/tese.pdf>. Acesso em 09 fev. 2020.

COSTA, Samuel da. **Fé e Política**: A Ação da Igreja Católica na Cidade de Jataí. 2009. 138 f. Dissertação (Mestrado em História Cultural) - Faculdade de História, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2009.

COTRIN, Gilberto. **História para o ensino médio**. Brasil e geral. Volume único. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

CRUZEIRO, Flávia. **Facebook e identidade organizacional**: uma análise da presença do Instituto Metodista Granbery (MG) na rede social. 2015. 136f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) - Faculdade de Comunicação Social, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/5570>. Acesso em 09 abr. 2020.

CUNHA, Luiz Antônio; GÓES, Moacyr de. **O golpe na educação**. 11 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2002.

CUNHA, Maria Teresa. No tom e no tema: Escritas ordinárias na perspectiva da cultura escolar (segunda metade do século XX). In: BENCOSTTA, Marcus Levy. (org.). **Culturas escolares, saberes e práticas educativas**: itinerários históricos. São Paulo: Cortez, 2007. p. 79-99.

CUNHA JUNIOR, Carlos. **O Imperial Collegio de Pedro II e o ensino secundário da boa sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: Apicuri, 2008.

CURY, Carlos Roberto. **Ideologia e Educação Brasileira**. Católicos e liberais. 3 ed. São Paulo: Cortez -Autores Associados, 1986.

DALLABRIDA, Norberto; SOUZA, Rosa Fátima. (orgs.). **Entre o ginásio de elite e o colégio popular**: estudos sobre o ensino secundário no Brasil (1931-1961). Uberlândia; Edufu, 2014. <https://doi.org/10.14393/EDUFU-978-85-7078-367-7>

DAMASCENO, Alberto; PANTOJA, Suellem. Controle e fiscalização do ensino no Pará: a inspeção escolar no início do século XX. **Revista Brasileira de História da Educação**. Maringá, v. 20, p. 01-25. 2020. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/48103/751375149003>. Acesso em 27 abr. 2020.

DELUMEAU, Jean. **Nascimento e afirmação da Reforma**. Trad. João Pedro Mendes. São Paulo: Pioneira, 1989.

DEWEY, John. **Democracia e educação**: capítulos essenciais. Trad. Roberto Cavallari Filho. São Paulo: Ática, 2007.

DIAS, Kamila Gusatti. **Educação presbiteriana em Jataí (GO)**: o Instituto Samuel Graham (1942-1971). 2016. 206 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba, Paranaíba, 2016.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**: A história dos costumes. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

ESCOLA EVANGÉLICA DE JATAÍ. Livro de Matrículas. Jataí, 1946-1951.

ESCOLANO, Agustín. Arquitetura como programa. Espaço-escola e currículo. In: VIÑAO FRAGO, António; ESCOLANO, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade**: a arquitetura como programa. Rio de Janeiro: DP&A, 1998. p. 19-58.

FARIA FILHO, Luciano. Cultura escolar e cultura urbana: perspectivas de pesquisa em história da educação. In: XAVIER, Libânia; CARVALHO, Marta; MENDONÇA, Ana; CUNHA, Jorge. **Escola, Culturas e Saberes**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005. p. 29-37.

FARIA FILHO, Luciano. **Dos pardieiros aos palácios**: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República. Passo Fundo: UPF, 2000.

FARIA FILHO, Luciano. Escolarização, culturas e práticas escolares no Brasil: elementos teórico-metodológicos de um programa de pesquisa. In: LOPES, A; GONÇALVES, I; FARIA FILHO, L e XAVIER, M. (orgs.). **História da educação em Minas Gerais**. Belo Horizonte: FCH/FUMEC, 2002.

FARIA FILHO, Luciano; VIDAL, Diana. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 14, p. 19-34, mai/jun/jul/ago, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a03.pdf>. Acesso em 05 fev. 2020.

FARIA FILHO, Luciano; GONÇALVES, Irlen; VIDAL, Diana; PAULILO, André. A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.30, n.1, p. 139-159, jan./abr. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v30n1/a08v30n1.pdf>. Acesso em 3 mai. 2020. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022004000100008>

FERNANDES, Florestan. **Capitalismo Dependente e Classes Sociais na América Latina**. 2 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

FERNANDES, Florestan. **Sociologia numa era de revolução social**. São Paulo: Nacional, 1963.

FERREIRA, Antônio. O sentido da Educação Comparada: Uma compreensão sobre a construção de uma identidade. **Educação**. Porto Alegre, v. 31, n. 2, p. 124-138, maio/ago. 2008. Disponível em: www.revistaseletronicas.pucrs.br. Acesso em 17 ago. 2019.

FERREIRA, Aroldo Márcio. **Urbanização e Arquitetura na Região da Estrada de Ferro Goiás - E. F. Goiás**: Cidade de Pires do Rio, um exemplar em estudo. 1999. 278 f. Dissertação (Mestrado em História das Sociedades Agrárias) - Faculdade de Ciências Humanas e Filosofia Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 1999.

FERREIRA, Vanessa. **Granbery**: um colégio americano no Brasil. A prática do modelo americano de ensino em Juiz de Fora (1889 - 1930). 2010. 129 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2010.

FIGUEIREDO, Eneida. Missionárias educadoras protestantes norte-americanas: mensageiras da fé e da educação. In: XXII Simpósio Nacional de História. 2003, João Pessoa. **Anais [...]** João Pessoa: ANPUH, 2003. p. 01-06. Disponível em <http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/anpuhnacional/S.22/ANPUH.S22.211.pdf>. Acesso em 30 mar. 2019.

FISCARELLI, Rosilene; SOUZA, Rosa Fátima. Símbolos da excelência escolar: história e memória da escola pública inscrita em troféus. **Revista Brasileira de História da Educação**. n° 14 maio/ago. 2007. p. 95-115. Disponível em: www.scielo.br. Rio de Janeiro, 2007. Acesso em: 19 nov. 2019.

FONSECA, Denise. A educação metodista no Brasil e no Rio Grande do Sul: (re)visitando a história. **Ciência em movimento**. v. 11, n. 22. 2009. p. 75-83. Disponível em: <https://www.metodista.br>. Acesso em 03 jun. 2018.
<https://doi.org/10.15602/1983-9480/cmedh.v11n22p75-83>

FONSECA, Thaís. História da Educação e História Cultural. In: VEIGA, Cynthia; FONSECA, Thaís (orgs.). **História e Historiografia da educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 49-75.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e Cultura**. As bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1993.

FRANÇA, Basileu. **Pioneiros**: romance histórico da fundação de Jataí e contribuição ao estudo do povoamento de Goiás. Goiânia: Ed. UFG, 1995.

FREITAS, Lucas. **Entre o evangelho e o ensino**: O Colégio Presbiteriano Buriti (1923-1965). Dissertação (Mestrado em Educação). 117f. Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2013.

GATTI JUNIOR, Décio. A história das instituições educacionais: inovações paradigmáticas e temáticas. In: ARAÚJO, José Carlos; GATTI JUNIOR, Décio (orgs.). **Novos temas em história da educação brasileira**: instituições escolares e educação na imprensa. Campinas: Autores Associados; Uberlândia/ MG: EDUFU, 2002. p. 3-24.

GATTI JÚNIOR, Décio; GATTI, Giseli. A história das instituições escolares em revista: fundamentos conceituais, historiografia e aspectos da investigação recente. **Educativa**. Goiânia, v. 17, n. 2, p. 327-359, jul./dez. 2015. Disponível em: <http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/4553>. Acesso em 08 abr. 2020.

GATTI JÚNIOR, Décio e PESSANHA, Eurize. História da educação, instituições e cultura escolar: conceito, categorias e materiais históricos. In: GATTI JÚNIOR e INACIO FILHO (orgs.) **História da Educação em Perspectiva**. São Paulo, Campinas: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2005, p. 71-90.

GIL, Natália; ZICA, Matheus; FARIA FILHO, Luciano (orgs.). **Moderno, Modernidade e Modernização: a educação nos projetos de Brasil - séculos XIX e XX**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

GÓES, Moacyr de. Voz ativa. In: CUNHA, Luiz Antônio; GÓES, Moacyr de. **O golpe na educação**. 11. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2002. p. 7-34.

GOIÁS. (Estado). Decreto-lei n. 774, de 31 de dezembro de 1948. Correio Oficial, ano 112 n. 5812, de 16 de janeiro de 1949. Arquivo Histórico Estadual.

GOIÁS. (Estado). Lei n. 13 de 23 de junho de 1835. Primeira Lei Goiana sobre Instrução Pública. Rede de Estudos de História da Educação de Goiás. Disponível em: <http://acervo.reheg.fe.ufg.br>. Acesso em: 11 mar. 2019.

GOIÁS. Processo n. 12 - 181/ 1966. Termo de convênio que entre si celebram o Estado de Goiás e o Instituto Samuel Graham. Diário Oficial do Estado de Goiás, 1968.

GOIÁS. Lei n. 4.947 de 14 de novembro de 1963. Autorização de crédito no valor de Cr\$ 8. 500.000,00 para às despesas decorrentes da aquisição dos bens do 'Instituto Grambery', de Pires do Rio, pelo Estado de Goiás. Diário Oficial. Ano 124, n. 9.311. Goiânia, 1963.

GOIÁS. Mensagem governamental enviada à Assembleia Legislativa pelo governador José Feliciano Ferreira. Goiânia, 1959.

GOIÁS. Ato n. 9 de 1958. Portaria nº 302 de 30 de agosto de 1957. Concede ao Ginásio do Instituto Samuel Graham, autorização para funcionamento de quatro anos. Goiânia, 1958.

GOIÁS. Decreto n. 175, de 1 de outubro de 1952. Outorga o mandato ao Curso Normal Regional Evangélico. Diário Oficial do Estado de Goiaz, 1952.

GOIÁS. **Regulamento do Ensino Primário do Estado de Goiaz**. Goiânia: Diário Oficial do Estado de Goiaz, ano 112, n. 5829 de 05 de fevereiro de 1949.

GOIÁS. Decreto/lei n. 19, de 03 de abril de 1944. Concede subvenção de Cr\$ 20.000,00 à filial do Granbery de Pires do Rio e dá outras providências. Disponível em: http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/decreto_lei/1944/decreto_lei_019.pdf. Acesso em: 11 fev. 2019.

GOIÁS. Certificado de Registro da Escola Evangélica de Jataí. Goiânia, 10 de julho de 1942.

GONÇALVES, Ana Maria. Ensino secundário em Goiás: a constituição de uma rede de escolas católicas (1889-1945). In: III Seminário Internacional: História do Tempo presente. 2017, Florianópolis, SC. **Anais [...]** UDESC, Florianópolis, 2017. p. 01-16.

GONÇALVES, Ana Maria. Educação católica em Goiás: as Irmãs Dominicanas de Nossa Senhora do Santíssimo Rosário de Monteils. **Póesis Pedagógica**. Catalão-GO, v.12, n.2, p. 45-60, jul/dez. 2014. <https://doi.org/10.5216/rpp.v12i2.33664>

GONÇALVES, Carlos. **O movimento ecumênico protestante no Brasil e a implantação da missão Caiuá em Dourados**. 2009. 237f. Dissertação (Mestrado em História) - Faculdade de História, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2009.

GONÇALVES, Estael. **Veredas do Rio Claro**: organização urbana e convívio social em Jataí (1887-1927). 2012. 165 f. Dissertação (Mestrado em História) - Faculdade de História, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2012. Disponível em: <http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/handle/tede/3791>. Acesso em: 19 nov. 2018.

GONÇALVES, Rosemary. **A pedagogia da diferença**: os Colégios Piracicabano e Granbery (1881-1930). 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2005.

GONÇALVES, Irlen; FARIA FILHO, Luciano. História das culturas e das práticas escolares. Perspectivas e desafios teórico-metodológicos. In: SOUZA, Rosa Fátima; VALDEMARIN, Vera (orgs.). **A cultura escolar em debate**: questões conceituais, metodológicas e desafios para a pesquisa. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. p. 31-57.

GONDRA, José. **Artes de civilizar**: medicina, higiene e educação escolar na corte imperial. Rio de Janeiro: UERJ, 2004.

GOODSON, Ivor. Currículo, narrativa e o futuro social. **Revista Brasileira de Educação**. Campinas, SP, v. 12, n. 35, p. 241-252, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n35/a05v1235.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2012. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782007000200005>

GOODSON, Ivor. **A Construção Social do Currículo**. Lisboa: Educa, 1997.

GOODSON, Ivor. **Currículo**: teoria e história. Petrópolis: Vozes, 1995.

GOODSON, Ivor. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, A. (org.). **Vidas de professores**. Portugal: Porto, 1992. p. 63-78.

GRADY, Floyd Eugene; LODWICK, Dora Grady. **Prosperando sob a providência**. São Paulo: Editora Fôlego, 2015.

GRECCO, Gabriela; ALBERNAZ, Cássio. Em que pensam os historiadores ao fazer história comparada? **Tempo e Argumento**. Florianópolis, v. 11, n. 28, p. 240-260, set./dez. 2019. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180311282019240/10634>. Acesso em 11 ago. 2019. <https://doi.org/10.5965/2175180311282019240>

GRIGÓRIO, Patrícia. Semeando o campo alheio: católicos, protestantes e leigos na disputa pela catequese indígena em Goiás. In: XXVII Simpósio Nacional de História: Conhecimento histórico e diálogo social. 2013, Natal. **Anais [...]** UFRN, Natal - RN. p. 01-18. Disponível em: <http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais>. Acesso em: 12 set. 2018.

HACK, Osvaldo. **Protestantismo e educação brasileira**. São Paulo: Cultura Cristã, 2000.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Edições Vértice, 1990.

HILSDORF, Maria Lúcia. **História da educação brasileira: leituras**. São Paulo: Thomson Learning, 2003.

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

HOBSBAWN, Eric. Introdução: A Invenção das Tradições. In: HOBSBAWN, E. J.; RANGER, T. (orgs.). **A invenção das tradições**. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. p. 09-23.

IGREJA METODISTA. Boletim Institucional. Goiânia, 2012.

INÁCIO FILHO, Geraldo. Escola para mulheres no triângulo mineiro (1880-1960). In: ARAÚJO, José Carlos; GATTI JÚNIOR, Décio. (orgs.). **Novos temas em história da educação brasileira**. 1 ed. Campinas: Autores Associados, 2002, v. 1, p. 39-64.

INSTITUTO GRANBERY (MATRIZ). III livro de atas do Conselho Superior do Granbery. Juiz de Fora, MG. 1937-1973.

INSTITUTO GRANBERY (MATRIZ). Atas do Conselho Superior do Granbery. Juiz de Fora, MG. 1943-1954.

INSTITUTO GRANBERY (MATRIZ). Ata do Conselho Superior do Granbery. Juiz de Fora, MG., 05 de janeiro de 1943.

INSTITUTO GRANBERY (MATRIZ). Ata do Conselho Superior do Granbery. Juiz de Fora, MG., 11 de janeiro de 1945.

INSTITUTO GRANBERY (MATRIZ). Ata do Conselho Superior do Granbery. Juiz de Fora, MG, 13 de janeiro de 1945.

INSTITUTO GRANBERY (MATRIZ). Ata do Conselho Superior do Granbery. Juiz de Fora, MG. 16 de janeiro de 1946.

INSTITUTO GRANBERY (MATRIZ). Ata do Conselho Superior do Granbery. Juiz de Fora, MG. 24 de fevereiro de 1947.

INSTITUTO GRANBERY (MATRIZ). Ata do Conselho Superior do Granbery. Juiz de Fora, MG. 23 de maio de 1947.

INSTITUTO GRANBERY (MATRIZ). O Granbery (Informativo), 05 de maio de 1924. Juiz de Fora, MG., 1924.

INSTITUTO GRANBERY (MATRIZ). O Granberyense. Periódico institucional discente. Juiz de Fora, MG., 1943.

INSTITUTO GRANBERY (MATRIZ). O Granberyense. Periódico institucional discente. Juiz de Fora, MG., agosto de 1947.

INSTITUTO GRANBERY (MATRIZ). O Granberyense. Periódico institucional discente. Juiz de Fora, MG., setembro de 1948.

INSTITUTO GRANBERY (FILIAL). Ata sobre a fundação de uma filial do Granbery. Pires do Rio, 1943.

INSTITUTO GRANBERY (FILIAL). Ata de reunião de abertura das aulas do Granbery. Pires do Rio, 1943.

INSTITUTO GRANBERY (FILIAL). Ata de fundação do Grêmio Literário Castro Alves. Pires do Rio, 15 de dezembro de 1945.

INSTITUTO GRANBERY (FILIAL). Ata de reunião do corpo docente. Pires do Rio, 15 de maio de 1958.

INSTITUTO GRANBERY (FILIAL). Atas de prova oral. Pires do Rio, 1956-1960.

INSTITUTO GRANBERY (FILIAL). Atas do Grêmio Literário Castro Alves. Pires do Rio, 1945-1946.

INSTITUTO GRANBERY (FILIAL). Estatuto do Instituto Granbery. Filial Pires do Rio. Pires do Rio, s/d.

INSTITUTO GRANBERY (FILIAL). Escritura pública de doação. Pires do Rio, 1961.

INSTITUTO GRANBERY (FILIAL). Histórico IMG. Pires do Rio, s/d.

INSTITUTO GRANBERY (FILIAL). Informativo à comunidade. Pires do Rio, 1947a.

INSTITUTO GRANBERY (FILIAL). Informativo IMG. Pires do Rio, s/d.

INSTITUTO GRANBERY (FILIAL). Livro de matrículas curso ginásial (1944-1962). Pires do Rio, 1944-1962.

INSTITUTO GRANBERY (FILIAL). Livro de matrículas do curso de regentes da Escola Normal (1948-1959). Pires do Rio, 1948-1959.

INSTITUTO GRANBERY (FILIAL). Livro de matrículas do curso técnico (1949-1961). Pires do Rio, 1949-1961.

INSTITUTO GRANBERY (FILIAL). Livro de visitas, IMG, 1945. Pires do Rio, 1945.

INSTITUTO GRANBERY (FILIAL). Registro de matrícula (1949-1963). Pires do Rio, 1949-1963.

INSTITUTO GRANBERY (FILIAL). Registro de visitas, IMG, 08 de janeiro de 1947. Pires do Rio, 1947.

INSTITUTO GRANBERY (FILIAL). Registro de visitas, IMG, s/d. Pires do Rio, s/d.

INSTITUTO GRANBERY (FILIAL). Relações das gratuidades ou contribuições reduzidas concedidas aos alunos. Pires do Rio, GO, 1959.

INSTITUTO GRANBERY (FILIAL). Relações das gratuidades ou contribuições reduzidas concedidas aos alunos. Pires do Rio, GO, 1960.

INSTITUTO GRANBERY (FILIAL). Relações das gratuidades ou contribuições reduzidas concedidas aos alunos. Pires do Rio, GO, 1961.

INSTITUTO GRANBERY (FILIAL). Relatório do ano letivo de 1962. Pires do Rio, 1962.

INSTITUTO GRANBERY (FILIAL). Segundo livro de matrículas (1947). Pires do Rio, 1947b.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Ata da diretoria do ISG. Jataí, 10 de abril de 1964.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Ata da diretoria do ISG. Jataí, 14 de abril de 1964.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Ata de fundação do Grêmio Literário Rui Barbosa. Jataí, 1956.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Atas de matrícula do Curso Normal. Jataí, 1958.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Atas de Resultados Finais do Curso Normal Regional. Jataí, 1958-1959.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Atas de Reuniões de Professores. Jataí, 1962.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Atas do Grêmio Literário Rui Barbosa. Jataí, 1956-1961.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Atas dos exames orais do Ginásio. Jataí, 1959-1962.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Ata n. 05 do Grêmio Literário Rui Barbosa, de 25 de outubro de 1956. Jataí, 1956.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Ata n. 06 do Grêmio Literário Rui Barbosa, de 01 de novembro de 1956. Jataí, 1956.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Biografia de Robert Lodwick (Quadro). Jataí, s/d.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Boletim Estatístico do ISG. Jataí, 1954.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Boletim Estatístico do ISG. Jataí, 1955.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Boletim Estatístico do ISG. Jataí, 1956.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Boletim Estatístico do ISG. Jataí, 1957.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Boletim Estatístico do ISG. Jataí, 1958.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Boletim Estatístico do ISG. Jataí, 1959.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Boletim Estatístico do ISG. Jataí, 1960.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Boletim Estatístico do ISG. Jataí, 1961.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Boletim Estatístico do ISG. Jataí, 1962.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Boletim Informativo ISG. Jataí, 1960.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Boletim Informativo ISG. Jataí, 1961.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Boletim referente ao estabelecimento. Prédio, aparelhamento e instituições escolares. Jataí, 1962.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Boletins do estabelecimento. Jataí, 1955-1960.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Breve histórico ISG, 2001.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Caderno de músicas. Jataí, s/d.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Correspondência enviada ao Governador do Estado Mauro Borges. Jataí, 1962.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Diários de classe (Curso Normal Regional e Curso Primário). Jataí, 1953-1957.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Estatuto da Associação de Pais e Mestres. Jataí, 1964.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Escritura de imóvel ISG. Jataí, 1977; 2015.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Fichas de alunos. Jataí, 1954-1963.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Histórico ISG. Jataí, s/d.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Homenagem póstuma a Samuel Graham. Jataí, s/d.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Informativo ISG. Jataí, 1960.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Informativo ISG. Jataí, 1962.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Instituto Samuel Graham. Breve histórico. Jataí, 24 de setembro de 2001.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Jornal ISG. Jataí, setembro de 1992.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Livro de atas da diretoria do ISG. Jataí, 1963.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Livro de atas da diretoria do ISG. Jataí, 1964.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Livro de visitas. Jataí, 1946-1955.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Livro de matrículas do Curso Ginásial. Jataí, 1963.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. O I.S.G. Ontem e hoje. Jataí, setembro de 1989.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Planta baixa. Internato feminino. Jataí, 1957.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Planta baixa. Edifício da escola secundária. Jataí, 1970.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Propaganda ISG. Jataí, s/d.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Prospecto ISG. Jataí, 1960.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Regimento Interno do ISG. Jataí, 1963.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Relato Ruth Graham. Jataí, s/d.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Relatório de atividades ISG. Jataí, 1962.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Tabela de contribuição ISG, 1960.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Tabela de preços dos cursos ISG. Jataí, 1962.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Uma ligeira história do ISG. Pires do Rio, s/d.

INSTITUTO SAMUEL GRAHAM. Visitas oficiais ISG. Jataí, 1957.

JARDILINO, José; LIMA, Éber; LOPES, Leandro. Protestantismo e educação: Escolas paroquiais no contexto do ensino de primeiras letras em São Paulo. **Cadernos de história da educação**. V.10, n. 02, jul/dez, 2011, p. 257-270. Uberlândia: EDUFU, 2011.

JATAÍ. Escritura do Instituto Presbiteriano Samuel Graham. 1º Tabelionato de Jataí, livro 135, folhas 34-39. 23/06/1977. Jataí, 20 de fevereiro de 2015.

JATAÍ. Registro de doação dos bens da Missão da Igreja Presbiteriana Unida nos Estados Unidos para o Instituto Samuel Graham. 1º Tabelionato de Jataí, livro 135, folhas 34-39, 23 de junho de 1977.

JATAÍ. Lei Municipal n. 515 de 17 de setembro de 1963. Reconhece o Instituto Samuel Graham como entidade de utilidade pública. Jataí, 1963.

KISHIMOTO, Tizuko. Educação infantil integrando pré-escolas e creches na busca da socialização da criança. In: VIDAL, Diana Gonçalves; HILSDORF, Maria Lúcia Speedo (orgs.). **Brasil 500 anos: tópicos em história da educação**. São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 2001. p. 225-240.

KLEIN, Roseli. O controle das instituições escolares primárias através dos inspetores de ensino no período republicano. In: 12ª Jornada do HISTEDBR e 10º Seminário de Dezembro. 2014, Caxias, MA. **Anais [...] HISTEDBR**, Caxias, MA, 2014. p. 2060-2073. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada12/artigos/11/artigo_eixo11_132_1408565125.pdf. Acesso em 27 abr. 2020.

KOSSOY, Boris. **Fotografia & História**. 2 ed. rev. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1990.

LEONARDI, Paula. **Além dos espelhos**: Memórias, imagens e trabalhos de duas congregações católicas francesas em São Paulo. 2008. 268f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 19. ed. São Paulo: Loyola, 1992.

LINHALES, Meily. A escola, o esporte e a "energização do caráter". Projetos culturais em circulação na Associação Brasileira da Educação (1925-1935). In: VAGO, Tarcísio; OLIVEIRA, Bernardo (orgs.). **Histórias de práticas educativas**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. p. 427-450.

LÔBO, Constâncio. Granbery de Pires do Rio. s/d.

LOMBARDI, José Claudinei; JACOMELI, Mara Regina; SILVA, Tânia Mara (orgs.). **O público e o privado na história da educação brasileira**: concepções e práticas educativas. Campinas: Autores Associados; HISTEDBR; Unisal, 2005.

LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; NASCIMENTO, Maria Isabel (orgs.). **Navegando pela história da Educação Brasileira**. Campinas, SP. HISTEDBR, 2006.

LOUREIRO, Alícia. **O ensino da música na escola fundamental**: um estudo exploratório. Belo Horizonte. 2001. 241 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001. Disponível em: http://server05.pucminas.br/teses/Educacao_LoureiroAM_1.pdf. Acesso em 06 mai. 2020.

LOUREIRO, Walderês. **Qualidade da educação e privatização de recursos públicos**. Goiânia: Editora UFG, 2011.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergstron. **Introdução ao Estudo da Escola Nova**. Ed. 7. São Paulo: Melhoramentos, 1961.

LUTERO, Martinho. **Da Liberdade do Cristão** (1520). Tradução. Erlon José Paschoal. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

LUTERO, Martinho. **Obras Seleccionadas**. Vol.5. São Leopoldo: Sinodal, 1995.

MAGALHÃES, Justino. **Tecendo Nexos**: História das Instituições Educativas. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2004.

MAGALHÃES, Justino. Um apontamento metodológico sobre a história das instituições educativas. In: SOUSA, Cynthia; CATANI, Denice. (orgs.). **Práticas educativas, culturas escolares, profissão docente**. São Paulo: Escrituras, 1998, p.51-69.

MAGALHÃES, Justino. **Contributo para a história das instituições educativas - entre a memória e o arquivo**. Braga, Portugal, 1996.

MARCONATO, Athus. **Prática de banda em escolas de ensino fundamental como embasamento para processo pedagógico**: um estudo de caso com duas escolas em Guarulhos - SP. 2014. 85f. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes. São Paulo, 2014. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/115714>. Acesso em 03 mar. 2020.

MATA, Sérgio. **História & Religião**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

MATOS, Alderi. O colégio protestante de São Paulo: um estudo de caso sobre o lugar da educação na estratégia missionária da igreja. **Fides Reformata**, São Paulo, v. 4, n. 2, s/p., jul./dez., 1999. Disponível em: http://www.mackenzie.br/fileadmin/Mantenedora/CPAJ/revista/VOLUME_IV__1999__2/Alderideri.pdf. Acesso em: 27 jul. 2018.

MATOS, Patrícia. Estrada de Ferro: o anúncio das metamorfoses de modernização do território no Sudeste Goiano. **Ateliê geográfico**. Goiânia, v. 06, n. 1. Abr./2012. p. 189-217. Disponível em: www.revistas.ufg.br/ateliê/article/download/18768/11026. Acesso em: 07 nov./2018.

MAYOL, Pierre. O bairro. In: CERTEAU, Michel de; GIARD, Luce; MAYOL, Pierre. **A invenção do cotidiano**: 2. Morar, cozinhar. 10ª ed. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 37-45.

MENDONÇA, Antônio. **O celeste porvir**. A inserção do protestantismo no Brasil. São Paulo: EDUSP, 2008.

MENDONÇA, Antônio. Evolução histórica e configuração atual do protestantismo no Brasil. In: MENDONÇA, Antônio; VELASQUES FILHO, Prócoro. **Introdução ao protestantismo no Brasil**. São Paulo: Edições Loyola, 2002a. p. 11-60.

MENDONÇA, Antônio. A "Questão religiosa": conflito Igreja versus Estado e expansão do protestantismo. In: MENDONÇA, Antônio; VELASQUES FILHO, Prócoro. **Introdução ao protestantismo no Brasil**. São Paulo: Edições Loyola, 2002b. p. 61-80.

MENDONÇA, Antônio; VELASQUES FILHO, Prócoro. **Introdução ao protestantismo no Brasil**. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

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

MESQUITA, Zuleica. A proposta educacional metodista no Brasil: fase de implantação - de 1876 a 1914. **Revista do COGEIME**, Ano 4, n.6, 1995, pp. 91-134. Disponível em: <https://www.redemetodista.edu.br/revistas/revistas-cogeime>. Acesso em 30 jul. 2018. <https://doi.org/10.15599/0104-4834/cogeime.v4n6p91-134>

MESQUITA, Zuleica. Educando a mulher para o século XX: o papel das escolas Metodistas. **Revista do COGEIME**, Ano 3, n.5, 1994, pp. 141-149. Disponível em: <https://www.redemetodista.edu.br/revistas/revistascogeime/index.php/COGEIME/article/view/241/219>. Acesso em 30 jul. 2018. <https://doi.org/10.15599/0104-4834/cogeime.v3n5p141-150>

MIGUEL, Maria Elisabeth. Os arquivos e fontes como conhecimento da história das instituições escolares. In: NASCIMENTO, M.I.M. [et al.]. (orgs.). **Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica**. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR; Sorocaba, SP: Uniso; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007. p.31-38.

MISSÃO BRASIL CENTRAL. Relatório estatístico anual ISG. São Paulo, 1961.

MORAES, Luana; NADAL, Beatriz. Educação anarquista: contribuições para a escola e uma educação autêntica. **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, SP. v.17, n.4 [74], p.1078-1095, out./dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br>. Acesso em 29 dez. 2018. <https://doi.org/10.20396/rho.v17i4.8651241>

MORAIS, Itelvides. **O protestantismo pentecostal em Goiânia: de 1970 a 2002**. 2002. 170 f. Dissertação (Mestrado em História) - Faculdade de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2002.

MUNHOZ, Dercio. Inflação brasileira: os ensinamentos desde a crise dos anos 30. **Economia Contemporânea**. Brasília. n. 1 jan./jun. 1997, p.59-87. Disponível em: http://www.ie.ufrj.br/images/pesquisa/publicacoes/rec/REC%201/REC_1.1_03_Inflacao_brasileira_os_ensinamentos_desde_a_crise_dos_anos_30.pdf. Acesso em: 15 ago. 2019.

MUNIZ, Tamiris. **A disciplina Ensino Religioso no currículo escolar brasileiro: institucionalização e permanência**. 2014. 208 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Unidade Acadêmica Especial de Educação, Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2014.

NASCIMENTO, Ester Fraga. **Fontes para a História da Educação: documentos da missão presbiteriana dos Estados Unidos no Brasil**. Maceió: Edufal, 2008a.

NASCIMENTO, Ester Fraga. O Manual da Professora das Escolas Primárias Protestantes no Hinterland Brasileiro. In: **V Congresso Brasileiro de História da Educação: O Ensino e a Pesquisa em História da Educação**. 2008, São Cristóvão e Aracaju. Anais [...] São Cristóvão e Aracaju: UFS e UNIT, 2008b. v. 1. p. 1-13. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe5/pdf/77.pdf>. Acesso em 30 mar. 2019.

NASCIMENTO, Ester Fraga. **Educar, curar, salvar**. Uma ilha de civilização no Brasil tropical. Maceió: EDUFAL, 2007.

NASCIMENTO, Ester Fraga. **Educar, curar, salvar: uma ilha de civilização no Brasil tropical**. 2005. 246f. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005a.

NASCIMENTO, Ester Fraga. Os missionários da educação e o Instituto Ponte Nova da Bahia. **Revista Lusófona de Educação** [em línea]. n. 05, 2005b. p. 111-126. Disponível em: <https://www.redalyc.org/html/349/34900506/>. Acesso em 20 jun. 2019.

NASCIMENTO, Ester Fraga. **A escola americana**: origens da educação protestante em Sergipe (1886-1913). Sergipe: São Cristóvão: Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação - NPGED, 2004.

NASCIMENTO, Ester Fraga. Práticas educacionais protestantes no século XIX: o caso de Sergipe. **Cadernos CERU**. São Paulo, Série 2, n. 14, 2003. p. 157-176. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ceru/article/download/75313/78855/>. Acesso em: 07 fev. 2019.

NEPOMUCENO, Maria. **A ilusão pedagógica (1930-1945)**: Estado, sociedade e educação em Goiás. Goiânia: Editora da UFG, 1994.

NOVAES, José Luís. Escola, liberalismo e educação metodista no Brasil. **Revista de Educação do Cogeime**. Belo Horizonte, MG. v. 12, n. 22, jun./2003. p. 105-126. Disponível em: <https://www.redemetodista.edu.br/revistas/revistas-cogeime/index.php/.../602/543>. Acesso em 8 jun./2018.

NOVAIS NETO, Arsênio. Da tensão entre missão e "negócio", compatibilidade possível?. **Revista de Educação do Cogeime**. Ano 11, n. 21, 2002. p. 43-55. Disponível em: <https://www.redemetodista.edu.br/revistas/revistas-cogeime>. Acesso em: 07 fev. 2019.

NÓVOA, Antonio. **O passado e o presente dos professores**. Porto: Porto Editora, 1995.

NUNES, Clarice. (Des)encantos da modernidade pedagógica. In: VIDAL, Diana. Escola nova e processo educativo. In: LOPES, Eliane; FARIA FILHO, Luciano; VEIGA, Cynthia (orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 371-398.

O PIRES DO RIO (Periódico). Pires do Rio, 1956.

OLIVEIRA, Carolina. A modernização das casas de comércio de Jataí. In: I Seminário de Pesquisa da Pós-Graduação em História. 2008, Goiânia. **Anais [...]** Goiânia: UFG/UCG, 2008, s/p. Disponível em: https://pos.historia.ufg.br/up/113/o/09_CarolinaOliveira_AModernizacaoDasCasasDe.pdf. Acesso em 11 dez. 2018.

OLIVEIRA, Guilherme. Pensamento missionário estadunidense e evangelização para o Brasil em fins do século XIX: algumas considerações. **Oficina do Historiador**. Porto Alegre, EDIPUCRS, v. 7, n. 2, jul./dez. 2014, p. 97-117. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/oficinadohistoriador/article/view/16533/12424>. Acesso em: 06 mai./2018. <https://doi.org/10.15448/2178-3748.2014.2.16533>

ORTIZ, Renato. **A Moderna Tradição Brasileira**: cultura brasileira e indústria cultural. São Paulo: brasiliense, 1991.

PAES, Fernando Luís. **Educar mentes e salvar almas**: ação missionária protestante na escolarização de indígenas no sul de Mato Grosso (1928-1950). 2015. 176 f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/7807?show=full>. Acesso em 03 mai. 2020.

PALACÍN, Luis. **Goiás 1722-1822**: estrutura e conjuntura numa capitania de minas. Goiânia: Oriente, 1972.

PEIXOTO, Ana Maria. A memória em Minas Gerais: Entre o descarte e a preservação. In: SBHE, Sociedade Brasileira de História da Educação (org.). **Educação no Brasil**. Campinas: Autores Associados; São Paulo: SBHE, 2001. p. 189-204.

PEREIRA, Ana Maria et al. **Memorial Colégio Estadual Prof. Ivan Ferreira**. Pires do Rio, 2011.

PEREIRA, Jardel. **O moderno no progresso de uma cultura urbana, escolar e religiosa e a educação secundária do Instituto Presbiteriano Gammon (1892-1942)**. 2014. 189 fls. Tese (Doutorado em Educação Escolar). Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2014. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/123301>. Acesso em: 25 jun. 2018.

PESSANHA, Eurize. DANIEL, Maria Emília. História da cultura escolar através dos exames: o caso dos exames de admissão ao ginásio (1939 - 1971). **Revista do Mestrado em Educação**. Campo Grande, MS, 2002, v. 8, n. 16, p. 4-15. Disponível em: www.periodicos.ufms.br. Acesso em 27 mar. 2020.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História & História Cultural**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

PINHEIRO, Andrea. **O Granbery em Juiz de Fora**: primórdios da educação metodista no Brasil (1889 a 1905). 2015. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2015. Disponível em: <http://tede.metodista.br/jspui/handle/tede/1037>. Acesso em 02 mai. 2020.

PINTO, Rubia-Mar. Escola primária em Goiás (1930-1960): entre cidades e fazendas, a escolarização como dispositivo de integração nacional. In: VII Congresso Brasileiro de História da Educação, 2013, Cuiabá. **Anais [...]** Cuiabá: SBHE/UFMT, 2013. v. 1. p. 1-10. Disponível em: [sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/07%20HISTORIA%20DAS%20INSTITUICOES%20E%20PRATICAS%20EDUCATIVAS/ESCOLA%20PRIMARIA%20EM%20GOIAS%20\(1930-1960\)%20-.pdf](http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/07%20HISTORIA%20DAS%20INSTITUICOES%20E%20PRATICAS%20EDUCATIVAS/ESCOLA%20PRIMARIA%20EM%20GOIAS%20(1930-1960)%20-.pdf). Acesso em 11 dez. 2018.

PINTO, Rubia-Mar. Caminhos Cruzados: A cidade e a escola na história da educação em Goiás na Primeira República. In: BARRA, Valdeniza (org.). **Estudos de História da Educação de Goiás (1830-1930)**. Goiânia: Ed. da PUC Goiás, 2011. p. 239-261.

PIRES, Jackson. **Empreendimento missionário americano: o modelo educacional granberyense e o universo político cultural de Juiz de Fora (1889-1930)**. 2013. 289 f. Dissertação (Mestrado em História) - Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2013. Disponível em <https://app.uff.br/riuff/bitstream/1/259/1/Pires%2c%20Jackson-Dissert-2013.pdf>. Acesso em 05 jun. 2018.

PIRES, Luciene Lima de Assis. **O Ensino Secundário em Jataí nas décadas de 40 e 50**. 1997. 218f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 1997.

RAGO, Margareth. Trabalho feminino e sexualidade. In: DEL PRIORE, Mary (org.). **História das mulheres do Brasil**. 2ª. ed. São Paulo: Contexto, 2001. p. 578-606.

RAMALHO, Jether. **Prática Educativa e Sociedade**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976.

RAMOS, André Luiz; MIRANDA, Augusto. **Ameríndia**. Fortaleza, CE. v. 04, n. 02, p. 01-17, 2007. Religião civil, destino manifesto e política expansionista estadunidense. Disponível em: http://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/14940/1/2007_art_alamos.pdf. Acesso em 11 jun. 2018.

RAPOSO, Bruno. **Escotismo e educação integral em Juiz de Fora: o Grupo Cayuás do Instituto Metodista Granbery (1927 - 1932)**. 2008. 78f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/2917>. Acesso em 09 abr. 2020.

REILY, Duncan. Os metodistas no Brasil (1889-1930). In: V.V.A.A. **História, metodismo, libertações**: Ensaios. São Bernardo do Campo: Editeo, 1990. p. 100-122.

REIS, José Carlos. **História e teoria**. Historicismo, modernidade, temporalidade e verdade. 3 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

REIS, Rodrigo. **Jornal expositor cristão: educação e civilização, um olhar para o sul de mato grosso (1925-1946)**. 2014. 117 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2014. Disponível em: <http://files.ufgd.edu.br/arquivos/arquivos/78/MESTRADO-DOCTORADO-EDUCACAO/RODRIGO%20DOS%20REIS.pdf>. Acesso em 02 mai. 2020.

RESENDE, Erica. **Americanidade, puritanismo e política externa: a (re)produção da ideologia puritana e a construção da identidade nacional nas práticas discursivas de política externa norte-americana**. 2009. 323 f. Tese (Doutorado em Ciência Política). Programa de Pós-Graduação em Ciência Política, Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2009.

Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8131/tde-28102009-094933/pt-br.php>. Acesso em 23 fev. 2020.

RIBEIRO, Darcy. **O processo civilizatório**. Etapas da evolução sociocultural. São Paulo: Companhia das Letras, 2001

RIBEIRO, Darcy. **O Povo Brasileiro**: A formação e o sentido do Brasil. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

RIBEIRO, Ivanir; SILVA, Vera Lucia Gaspar da. Das materialidades da escola: o uniforme escolar. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 38, n. 03, p. 575-588, jul./set. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022012000300003>
Acesso em: 11 set. 2019.

RIBEIRO, Lidice; MATOS, Alderi; MENDES, Marcel (orgs.). **Dicionário enciclopédico de instituições protestantes no Brasil**: instituições educacionais. São Paulo: Editora Mackenzie, 2019.

RIBEIRO, Viviane; COSTA, Cristiany. Métodos de alfabetização das escolas paroquiais presbiterianas: Escola Simonton, Unaí - Minas Gerais (1956-1976). In: VI Congresso Brasileiro de História da Educação. 2011, Vitória, ES. **Anais [...]** CBHE, Vitória, ES, 2011. Disponível em: www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe6/anais_vi_cbhe/conteudo/file/1178.doc. Acesso em: 11 dez. 2018.

ROCHA, Márcio. **Ana Wollerman**: educação e evangelização em Amambai-MS (1947-1954). 2013. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2013. Disponível em: <http://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/647>. Acesso em 02 mai. 2020.

RODRIGUES, Simone. **Com a palavra, os alunos**: associativismo discente no grêmio literário Clodomir Silva. 2015. 337 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2015. Disponível em: <https://ri.ufs.br/handle/riufs/4582>. Acesso em: 19 abr. 2019.

ROMANELLI, Otaíza. **História da educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1987.

RUIZ, Adriana. **Experiência Granberyense em educação à distância**. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção), Universidade Federal de Santa Catarina, 2003. 66 p. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/>. Acesso em 02 mai. 2020.

SACRISTÁN, José. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANDER, Benno. A pesquisa sobre política e gestão da educação no Brasil: uma leitura introdutória sobre sua construção. **RBPAE**. São Paulo, 2007. v.23, n.3, set./dez. 2007, p. 421-447. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/>. Acesso em 19 ago. 2019.

SANFELICE, José Luís. Introdução. In: SANFELICE, J. L.; JACOMELI, M. R. M.; PENTEADO, A. E. A. (orgs.). **História das instituições escolares: teoria e prática**. Bragança Paulista - SP: Margem da Palavra, 2016. p. 15-46.

SANFELICE, José Luís. História das instituições escolares. In: NASCIMENTO, M.I.M. [et al.]. (orgs.). **Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica**. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR; Sorocaba, SP: Uniso; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007. p. 75-93.

SANFELICE, José Luís. História, instituições escolares e gestores educacionais. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. especial, p.20-27, ago. 2006. Disponível em: https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/4912/art4_22e.pdf. Acesso em: 01 jun. 2020.

SANFELICE, José Luís. A problemática do público e do privado na história da educação no Brasil. LOMBARDI, José Claudinei; JACOMELI, Mara Regina; SILVA, Tânia Mara (orgs.). **O público e o privado na história da educação brasileira: concepções e práticas educativas**. Campinas: Autores Associados; HISTEDBR; Unisal, 2005. p. 177-185.

SANTOS, Douglas. **Os desigrejados: um caso de reconfiguração religiosa entre os evangélicos brasileiros no contexto da modernidade radicalizada**. 2018. 180 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais). Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual de São Paulo, Araraquara, 2018. Disponível em: <https://document.onl/download/link/universidade-estadual-paulista-julio-de-mesquita-da-secularizacao-muitos>. Acesso em 18 jun. 2019.

SANTOS, Jane. **Igreja e escola na perspectiva das práticas musicais em colégios históricos americanos de confissão protestante** (São Paulo: 1870-1920). 2009. 239 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-09012012-092026/>. Acesso em 06 mai. 2020.

SANTOS, João Marcos. Religião e educação: contribuição protestante à educação brasileira 1860-1911. **Tópicos Educacionais**. Recife, 2007. v. 17, n. 13, p. 113-151. 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/article/viewFile/22448/18634>. Acesso em 17 ago. 2019.

SANTOS, José Rafael. Globalização e Americanidade: o caso da publicidade no Brasil dos anos 30. **Revista USP**. São Paulo, 1996-1997, n. 32, p. 44-55. 1996-1997. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/26030>. Acesso em 20 mar. 2020. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i32p44-55>

SANTOS, Maria Goreth. Os limites do Censo no campo religioso brasileiro. **ISER**. Rio de Janeiro, 2014. p. 18-33. Disponível em: www.iser.org.br. Acesso em: 09 jan. 2019.

SANTOS, Messias. **Granbery: sua mística, sua história**. São Bernardo do Campo: Imprensa metodista, 1990.

SAVIANI, Dermeval. Prefácio. In: CARVALHO, Carlos Henrique; GONÇALVES NETO, Wenceslau (orgs.). **Estado, Igreja e Educação: o mundo ibero-americano nos séculos XIX e XX**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2010. p. 07-10.

SAVIANI, Dermeval. **História das Idéias pedagógicas no Brasil**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. Instituições escolares no Brasil conceito e reconstrução histórica. In: NASCIMENTO, Maria Isabel Moura; SANDANO, Wilson; LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval (orgs.) **Instituições Escolares no Brasil: Conceito e reconstrução histórica**. Campinas: Autores Associados, 2007. p. 03-27.

SAVIANI, Dermeval. História Comparada da Educação: algumas aproximações. **História da Educação**. Pelotas, 2001. v. 05, n. 10. p. 05-16. Out./2001. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4053011>. Acesso em 10 ago. 2019.

SCARPIN, Ederval. **Igreja Presbiteriana do Brasil: Tipificação, gêneros e identidade de uma comunidade discursiva religiosa**. 2014. 144 f. Dissertação (Mestrado em Linguística, Letras e Artes) - Instituto de Letras e Linguística, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/15465>. Acesso em 01 jun. 2018.

SCHROEDER, Edni Oscar. **Análise da proposta educacional das escolas metodistas**. 1982. 169 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Estudos Avançados em Educação, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1982. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/9115/000047289.pdf>. Acesso em 06 mar. 2019.

SCHÜTZER, Darlene. Hegemonia e Civilização na Educação Metodista. In: **7º Simpósio Internacional Processo Civilizador - História, Civilização e Educação**. 2003, Piracicaba, SP. **Anais [...]** Piracicaba: UNIMEP, 2003. p. 01-12. Disponível em: <<http://www.uel.br/grupoestudo/processoscivilizadores/portugues/sites/anais/anais7/Trabalhos/xHegemonia%20e%20civilizacao%20na%20educacao%20metodista.pdf>>. Acesso em: 23 mai./2018.

SCHWARTZMAN, Simon. Educação básica no Brasil: a agenda da modernidade. **Estudos Avançados**. São Paulo, v.05, n.13, 1991, p.49-60. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141991000300003. Acesso em 20 mar. 2020. <https://doi.org/10.1590/S0103-40141991000300003>

SILVA, Ademar. **A presença da Igreja Batista no contexto do desenvolvimento da cidade de Três Lagoas, MS (1920-1940)**. 2009, 125 f. Dissertação (Mestrado em História). Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal da Grande Dourados. Dourados, MS, 2009. Disponível em: www.ppghufgd.com/wp-content/uploads/2017/06/ADEMAR-ALVES-DA-SILVA-1.pdf. Acesso em 03 mai. 2020.

SILVA, Cleber. **Os cursos d'água de Pires do Rio: análise das motivações toponímicas**. 2017. 122 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Unidade Acadêmica Especial de Letras e Linguística, Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2017. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/6841>. Acesso em: 19 nov. 2018.

SILVA, Ezequiel. **O Professor e o combate à alienação imposta**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1996.

SILVA, Josias. Um olhar histórico sobre a Gestão Escolar. **Educação em Revista**. Marília, SP, v.8, n.1, 2007. p.21-34. Disponível em: www2.marilia.unesp.br. Acesso em 16 jan. 2019. <https://doi.org/10.36311/2236-5192.2007.v8n1.616>

SILVA, Juliane Carla; BARBOSA, Fábio. Estrada de Ferro Goiás e a modernização do território goiano: o caso de Pires do Rio (GO). **Revista Sapiência: Sociedade, Saberes e Práticas Educacionais**. v.6, n.1, p.192-217, Ago./Dez., 2017.

SILVA, Mariana. A chegada do protestantismo no Brasil Imperial. **Protestantismo em Revista**. São Leopoldo, RS. n. 26, p. 113-121, set./dez. 2011. Disponível em: www.est.edu.br. Acesso em: 03 jun. 2018.

SILVA, Nancy. **Tradição e renovação educacional em Goiás**. Goiânia: Oriente, 1975.

SILVA, Paula. **Os Impressos protestantes como fonte para a história da educação: inferências educativas no sul de Mato Grosso: final do século XIX - início do século XX**. 2011. 107 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2011. Disponível em: <http://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/2190>. Acesso em 07 mai. 2020.

SILVA, Sandra. **A congada em Pires do Rio e Catalão: uma manifestação cultural**. 2016. 112 f. Dissertação (Mestrado em História) - Faculdade de História, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2016. Disponível em: <http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/bitstream/tede/3360/1/SANDRA%20INACIO%20DA%20SILVA.pdf>. Acesso em 19 nov. 2018.

SILVA, Sinara. **Cicatrizes urbanas: marcas de socialização e formação na cidade em Jataí-GO**. 2009. 136f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2009. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tde/2058>. Acesso em 19 nov. 2018.

SILVERIO, Katiuscia. **Aspectos da imagem corporal dos presbiterianos de Jataí - GO**. 2002. 98f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, Campinas, SP. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/275378>. Acesso em: 2 mai. 2020.

SIQUEIRA, Jacy. **Um contrato singular e outros ensaios de História de Goiás**. Goiânia: Kelps, 2006.

SKINNER, Quentin. **As fundações do pensamento político moderno**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

SOARES, Gabriel Henrique. **A teoria do capital humano e as pedagogias liberais pós-modernas presentes nas políticas de formação de professores**. 2016. 157f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Núcleo de Ciências Humanas, Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, 2016. Disponível em http://www.ppge.unir.br/uploads/62248421/arquivos/DISSERTA_AO_GABRIEL_HENRIQUE_MIRANDA_SOARES_1500471526.pdf. Acesso em 16 ago. 2019.

SOARES, Renata. **O Jornal do Commercio e a Educação**. 79 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br>. Acesso em 01 jul. 2019.

SOUZA, Rita de Cássia. Atividades e instituições escolares: Trabalho para o corpo, educação para a mente. In: VAGO, Tarcísio; OLIVEIRA, Bernardo (orgs.). **Histórias de práticas educativas**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008a. p. 378-399.

SOUZA, Rosa Fátima. **História da organização do trabalho escolar e do currículo no século 20: ensino primário e secundário no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2008b.

SOUZA, Rosa Fátima. História da cultura material escolar: um balanço inicial. In: BENCOSTTA, Marcus Levy (org.). **Culturas escolares, saberes e práticas educativas: itinerários históricos**. São Paulo: Cortez, 2007. p. 163-189.

SOUZA, Rosa Fátima. Espaço da educação e da civilização: origens dos grupos escolares no Brasil. In: SAVIANI, Dermeval; ALMEIDA, Jane; SOUZA, Rosa; VALDEMARIN, Vera. **O legado educacional do século XIX**. 2ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. p. 33-84.

SOUZA, Rosa Fátima. Cultura escolar e currículo: aproximações e inflexões nas pesquisas históricas sobre conhecimentos e práticas escolares. In: XAVIER, Libânia; CARVALHO, Marta; MENDONÇA, Ana; CUNHA, Jorge. **Escola, Culturas e Saberes**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005. p. 74-91.

SOUZA, Rosa Fátima. Lições da Escola Primária. In: SAVIANI, Dermeval; ALMEIDA, Jane; SOUZA, Rosa; VALDEMARIN, Vera. **O legado educacional do século XX**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. p. 109-161.

SOUZA, Rosa Fátima. Um Itinerário de Pesquisa sobre a Cultura Escolar. In: CUNHA, Marcus Vinicius da. (org.) **Ideário e Imagens da Educação Escolar**. Campinas: Autores Associados - (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo), 2000, p. 3-23.

SOUZA, Rosa Fátima. Tempos da infância, tempos de escola: a ordenação do tempo escolar no ensino público paulista (1892-1933). **Educação e Pesquisa**, v.25, n.2, p.127-143, jul./dez. 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v25n2/v25n2a10.pdf>. Acesso em: 01 fev.2020. <https://doi.org/10.1590/S1517-97021999000200010>

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

SOUZA, Sauloéber. **A educação escolar frente aos imperativos da modernização (Franca: 1961-1971)**. 185 fls. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Campus de Franca, Franca, 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TEIXEIRA, Anísio. **Aspectos americanos de educação**. Anotações de viagem aos Estados Unidos em 1927. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2006.

TOCQUEVILLE, Alexis. **A Democracia na América**. Trad. Eduardo Brandão, 2. ed. Martins Fontes. São Paulo, 2005.

TOLEDO, César; VIEIRA, Paulo Henrique. João Calvino (1509-1564) e a educação no século XVI. **Acta Scientiarum Human and Social Sciences**. Maringá, v. 28, n. 2, p. 191-199, 2006. Disponível em: <http://www.redalyc.org/html/3073/307324782001/>. Acesso em: 30 mai. 2018. <https://doi.org/10.4025/actascihumansoc.v28i2.151>

TOURAINÉ, Alain. **Crítica da Modernidade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

TRINDADE, Rui. **O movimento da escola nova e a reinvenção da escola: da afirmação de uma necessidade aos equívocos de um desejo**. Porto: U. Porto Editorial, 2012.

VAGO, Tarcísio. Cultura escolar, cultivo de corpos: Educação Physica e Gymnastica como práticas constitutivas dos corpos de crianças no ensino público primário de Belo Horizonte (1906 - 1920). **Educar**, Curitiba, n. 16, p. 121-135. 2000. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104406020000002000009&lng=pt&tlng=pt. Acesso em 04 mai. 2020. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.210>

VAGO, Tarcísio. O 'esporte na escola' e o 'esporte da escola': Da negação radical para uma relação de tensão permanente. Um diálogo com Valter Bracht. **Revista Movimento**, ano III, n. 5. Porto Alegre: Escola Superior de Educação Física, UFRGS, p. 04-17.1996. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v19n48/v1948a03.pdf>. Acesso em 04 mai. 2020. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.2228>

VALDEMARIN, Vera Teresa. O método intuitivo: os sentidos como janelas e portas que se abrem para um mundo interpretado. In: SAVIANNI, Dermeval; ALMEIDA, Jane; SOUZA, Rosa; VALDEMARIN, Vera. (orgs.). **O legado educacional do século XIX**. 2. ed. ver. e ampl. Campinas: Autores Associados, 2006, p. 85-132.

VALDEMARIN, Vera Teresa. Os sentidos e a experiência: professores, alunos e métodos de ensino. In: SAVIANI, Dermeval; ALMEIDA, Jane; SOUZA, Rosa; VALDEMARIN, Vera. **O legado educacional do século XX**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. p. 164-203.

VEIGA, Cynthia. **História da Educação**. São Paulo: Ática, 2007.

VEIGA, Cynthia; FARIA FILHO, Luciano. Belo Horizonte: a escola e os processos educativos no movimento da cidade. **Vária História**, Belo Horizonte, n. 18, 1997, p. 203-222. Disponível em: <https://static1.squarespace.com>. Acesso em 15 jan. 2020.

VIDAL, Diana. Por uma ampliação da noção de documento escolar. In: NASCIMENTO, M.I.M. [et al.]. (orgs.). **Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica**. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR; Sorocaba, SP: Uniso; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007. p.59-71.

VIDAL, Diana. **Culturas escolares: estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005a.

VIDAL, Diana. Cultura e prática escolares: uma reflexão sobre documentos e arquivos escolares. In: SOUZA, Rosa Fátima. VALDEMARIM, Vera Teresa (orgs.). **A cultura escolar em debate: questões conceituais, metodológicas e desafios para a pesquisa**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005b. p. 03-30.

VIDAL, Diana. Escola nova e processo educativo. In: LOPES, Eliane; FARIA FILHO, Luciano; VEIGA, Cynthia (orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 497-517.

VIDAL, Diana. Da caligrafia à escrita: experiências escolanovistas com caligrafia muscular nos anos 30. **Revista da Faculdade de Educação**. São Paulo. v. 24, n.1, p. 126-140, jan./jun. 1998. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551998000100009&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em 18 ago. 2019. <https://doi.org/10.1590/S0102-25551998000100009>

VIEIRA, César. Americanismo x iberismo: a influência do modelo educacional norte-americano no final do século XIX. **Horizontes**. Piracicaba, v. 26, n. 1, p. 21-30, jan./jun. 2008. Disponível em: <http://www.unimep.br/~crvieira/americanismo-ibirismo.pdf>. Acesso em 02 mai. 2020.

VIEIRA, Cesar; MARTINS, Luiz; SARAT, Magda. Educação protestante norte-americana e processo civilizador: contribuições para o debate. **Educação e fronteiras**. Dourados, MS. v. 07, n. 19, jan./abr. 2017. p. 124-136. Disponível em: <http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/6997>. Acesso em: 03 jun. 2018. <https://doi.org/10.30612/eduf.v7i19.6997>

VIEIRA, David. **O protestantismo, a maçonaria e a questão religiosa no Brasil**. Brasília: Editora UnB, 1980.

VILAS-BÔAS, Ester. A Influência da Pedagogia Norte-Americana na Educação em Sergipe e na Bahia reflexões iniciais. **Revista Brasileira de História da Educação**. n. 2, jul./dez. 2001. p. 09-38. Disponível em: <https://www.researchgate.net>. Acesso em 12 set. 2018.

VIÑAO FRAGO, António. **Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambios**. 2 ed. Madrid: Ediciones Morata, 2006.

VIÑAO FRAGO, António. El espacio y el tempo escolares como objeto histórico. **Contemporaneidade e Educação**. Instituto de Estudos da Cultura e Educação Continuada (IEC). n. 07. Rio de Janeiro, 2000. p. 100-101.

VIÑAO FRAGO, António; ESCOLANO, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa**. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

VIÑAO FRAGO, António. **Tiempos escolares, tiempos sociales**. Barcelona: Editorial Ariel Practicum, 1998.

VIÑAO FRAGO, António. **Historia de la educación e historia cultural**. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n.0, set./dez.1995, p. 63-82.

WARDE, Mirian Jorge. Notas sobre o "americanismo" dos Estados Unidos de fins do século XIX e início do século XX. In: XXVI Simpósio Nacional de História. 2011, São Paulo. **Anais [...]** ANPUH, São Paulo, julho 2011. p. 01-16. Disponível em: http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1302297316_ARQUIVO_Mirian.pdf. Acesso em 18 mar. 2020.

WARDE, Mirian Jorge. Americanismo e educação: um ensaio no espelho. **Perspec.** [online]. São Paulo, vol.14, n. 2, apr./june, 2000. p. 37-43. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n2/9786.pdf>. Acesso em 20 jun. 2019. <https://doi.org/10.1590/S0102-88392000000200006>

WARDE, Mirian Jorge; MUNAKATA, Kazumi; CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Três projetos em torno da escola, cultura e cultura escolar. **Educação em Revista** - UFMG, Belo Horizonte, v. 34, p. 30-50, 2001.

WERLE, Flávia. Ancorando quadros de formatura na história institucional. In: 28ª Reunião Anual da Anped. 2005, Rio de Janeiro, GT 02. **Anais [...]** ANPED, Rio de Janeiro, 2005. p. 1-16, 2005. Disponível em: <http://www.anped.org.br/biblioteca/item/ancorando-quadros-de-formatura-na-historia-institucional>. Acesso em 08 mai. 2019.

WERLE, Flávia; SÁ BRITTO, Lenir; COLAU, Cinthia. Espaço escolar e história das instituições escolares. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 7, n. 22, p. 147-163, set./dez. 2007. Disponível em: www.redalyc.org/pdf/1891/189116805010.pdf. Acesso em: 31 jan. 2019. <https://doi.org/10.7213/rde.v7i22.4189>

WOORTMANN, Klaas. **Religião e ciência no renascimento**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1997.

ANEXOS

• ANEXO 01 – Dissertações e teses sobre a educação protestante (1982-2019).

DISSERTAÇÕES			
Autor (a)	Título:	Instituição Programa	Ano de defesa
Jefferson Ricardo de Andrade	Alterações no aspecto confessional em dois colégios protestantes de educação básica na cidade de São Paulo (1978-2018)	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo [Educação]	2019
Atanael Ferreira Bastos Filho	Assembleia de Deus e a educação formal no Brasil: aspectos históricos, sociais e teológicos	Universidade Presbiteriana Mackenzie [Ciências da Religião]	2018
William Francisco da Silva	Educação em Martinho Lutero e em Paulo Freire: tessitura de vida, conhecimento e emancipação na Pró Ludus (Gravatá – PE).	Universidade Federal de Pernambuco [Educação]	2018
Cesar Guimaraes do Carmo	A Escola Americana: a idealização e construção de uma estratégia pedagógica protestante na província de São Paulo (1870-1912)	Universidade do Estado de Minas Gerais [Educação]	2017
Loyde Anne Carreiro Silva Veras	Memórias da terra de Beulá: a construção de uma vida e produção de um lugar nas autobiografias de Eva Mills	Pontifícia Universidade Católica do Paraná [Educação]	2017
Priscila de Araújo Garcez	A fé pelas palavras: trajetória de Judith Tranjan na educação metodista	Universidade do Estado do Rio de Janeiro [Educação]	2017
Eduard Henry Lui	Memória, oralidade e escolarização: os discursos produzidos sobre práticas escolares e relações de afetividade na Escola Confessional Batista Graciosa (1981-2003)	Universidade Federal do Paraná [Educação]	2016
Elio Portella Junior	A Cruz e a Espada: memórias docentes da educação de confissão batista em tempos de ditadura civil-militar (1964-1985)	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro [Educação]	2016
Jonas de Oliveira	Os Batistas e a Educação: estudo do PDER (Plano Diretor de Educação Religiosa) da Convenção Batista Brasileira	Faculdades Batista do Paraná [Teologia]	2016
Kamila Gusatti Dias	Educação presbiteriana em Jataí (GO): o Instituto Samuel Graham (1942-1971)	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul [Educação]	2016
Andrea Lopes Pinheiro	O Granbery em Juiz de Fora: primórdios da educação metodista no Brasil (1889 a 1905)	Universidade Metodista de São Paulo [Educação]	2015
Anna Beatriz Silveira Ezeias	Uma missão educativa metodista: O Instituto Porto Alegre – Departamento de Jaguarão 1942-1952	Universidade Federal de Pelotas [Educação]	2015
Aubério da Silva Brito	Estado, educação e religiosidade: atuação judicial na esfera privada da família religiosa protestante calvinista e a teoria de Robert Alexy	Faculdade de Direito de Vitória [Direitos e Garantias Fundamentais]	2015
Flávia Cadinelli Cruzeiro	Facebook e identidade organizacional: uma análise da presença do Instituto Metodista Granbery (MG) na rede social	Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) [Comunicação]	2015
Maria Camila Lima	A última estação do trem: percurso da história	Universidade Federal	2015

	da educação protestante em Lavras	de Lavras [Educação]	
Wyclif Porfirio Nobre	Guardiões da confessionalidade: uma abordagem histórica da capelania Mackenzie (1907 a 1961)	Universidade Presbiteriana Mackenzie [Ciências da Religião]	2015
Ellen de Souza Bonfim	A sociedade bíblica britânica e estrangeira e a difusão de impressos no Brasil (1818–1839)	Universidade Tiradentes [Educação]	2014
Glaucia Mendes Oliveira Silvestre	A Educação Metodista e seus aspectos Teológicos Pastorais	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro [Teologia]	2014
Joanice Vicente Casemiro	A educação metodista e coro da Unimep: um olhar para a subjetividade dos que por ele passaram	Universidade Metodista de Piracicaba [Educação]	2014
Jose Clovis de Andrade Falcão	A disciplina Ética e Cidadania na Universidade Presbiteriana Mackenzie: sua confessionalidade a partir das Cartas de Princípios, 2004-2013	Universidade Presbiteriana Mackenzie [Ciências da Religião]	2014
Maira Ignacio da Silva	O jardim de infância da escola americana, São Paulo: Continuidades e rupturas em sua trajetória histórica (1870-1942)	Universidade São Francisco [Educação]	2014
Rodrigo dos Reis	Jornal expositor cristão: educação e civilização, um olhar para o sul de Mato Grosso (1925-1946)	Universidade Federal da Grande Dourados [Educação]	2014
Thais Gonsales Soares	Representações de uma escola protestante na imprensa: Colégio Piracicabano (1881- 1886)	Universidade Metodista de Piracicaba [Educação]	2014
Eder Aguiar Mendes de Oliveira	Um Bello Horizonte para o projeto educacional batista: o Collegio Baptista Americano Mineiro e a disputa pela oferta da educação privada na cidade (1948-1929)	Universidade Federal de Minas Gerais [Educação]	2013
Jackson Luiz de Oliveira Pires	Empreendimento missionário e americanismo: o modelo educacional granberyense e o universo político cultural de Juiz de Fora (1889-1930)	Universidade Federal Fluminense Niterói [História]	2013
Janile Daniel Moiano Silva	Intensidade e qualidade da representação estudantil em órgãos colegiados de curso do Centro Universitário Metodista (IPA): o desafio da participação ativa	Universidade Federal do Rio Grande do Sul [Educação]	2013
Lucas Paulo de Freitas	Entre o evangelho e o ensino: o Colégio Presbiteriano Buriti (1923-1965)	Universidade Federal de Mato Grosso [Educação]	2013
Marcio Jose de Oliveira Rocha	Ana Wollerman: educação e evangelização em Amambaí-MS (1947-1954)	Universidade Federal da Grande Dourados [Educação]	2013
Martinho Luthero de Souza Junior	Implicações Motivacionais no Processo de reestruturação: um estudo na unidade de Belo Horizonte da Rede de Educação Metodista	Universidade FUMEC [Administração]	2013
Mirianne Santos de Almeida	Livros e Leitores: saberes e práticas educacionais e religiosas na Coleção Folhetos Evangélicos (1860-1938)	Universidade Tiradentes [Educação]	2013
Nara Vilma Lima Pinheiro	Escolas de práticas pedagógicas inovadoras: intuição, escolanovismo e matemática moderna nos primeiros anos escolares	Universidade Federal de São Paulo [Educação e Saúde na infância e adolescência]	2013
Taciana Brasil dos Santos	Educação e Instrução: o Colégio Batista Americano Mineiro (1920-1927)	Universidade Federal de Minas Gerais [Educação]	2013

Vinicius Drey	Cruz, esquadro, compasso e quadro-negro: uma história do Instituto Anglicano Barão do Rio Branco – Erechim/RS (1929-1953)	Fundação Universidade de Passo Fundo [Educação]	2013
Antônio Carlos Anacleto	O Papel da Educação na Consolidação do Protestantismo Brasileiro: um estudo da obra The Republic of Brazil, do Teólogo Educador Erasmo Braga	Universidade Presbiteriana Mackenzie [Ciências da Religião]	2012
Leonardo <u>Borcioni</u>	O museu escolar do CEAP: reflexões sobre a prática museal e a relação entre memória e história	Universidade Federal de Santa Maria [Ciências Sociais]	2012
Marcia Lessa Medeiros da Silva	Religião e Educação: Instituto Presbiteriano de Cabo Frio (Estudo de Caso)	Universidade Presbiteriana Mackenzie [Ciências da Religião]	2012
Priscila Silva Mazêo de Alcântara	O missionário e intelectual da educação Robert Reid Kalley (1855-1876)	Universidade Tiradentes [Educação]	2012
Rute Bertoldo Vieira Moraes	Educação não-formal e o movimento metodista: uma discussão a partir da escola dominical	Universidade Metodista de São Paulo [Educação]	2012
Jamilly da Cunha Nicacio	A presença feminina na Ação Educacional Presbiteriana no Brasil do século XIX (1859-1889)	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho [História]	2011
José Veloso dos Santos	As contribuições de Horace Lane na instrução pública paulista (1890-1910)	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho [Educação]	2011
Nicole Bertinatti	A Escola Dominical Presbiteriana como divulgadora de saberes e práticas pedagógicas religiosas (1909-1928)	Universidade Tiradentes [Educação]	2011
Paula Nudimila de Oliveira Silva	Os impressos protestantes como fonte para a história da educação: inferências educativas no sul de Mato Grosso (final do século XIX, início do século XX)	Universidade Federal da Grande Dourados [Educação]	2011
Rodrigo Pinto de Andrade	História e historiografia da Escola Luterana Concórdia de Marechal Cândido Rondon (1955-1969)	Universidade Estadual de Maringá [Educação]	2011
Sandra Loureiro Faller	A Constituição do Colégio Americano Batista de Vitória: Entre a Modernização do Ensino e a Missão Religiosa (1907-1935)	Universidade Federal do Espírito Santo [Educação]	2011
Sandro Luckmann	Educação escolar indígena na terra indígena Guarita: um olhar sobre a trajetória missionária indigenista da IECLB E COMIN	Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul [Educação nas Ciências]	2011
Daniel Ferreira da Silva	A Influência de Calvino na Educação: um estudo no Colégio XV de novembro - Garanhuns/PE	Universidade Federal da Paraíba [Ciências das Religiões]	2010
Hercules Pimenta dos Santos	Católicos e Protestantes: Escolas Confessionais fundadas por Missionários estrangeiros, Belo Horizonte- MG (1900-1950)	Universidade Federal de Minas Gerais [Educação]	2010
Ivanilson Bezerra da Silva	A Cidade, a Igreja e a Escola: relações de poder entre Maçons e Presbiterianos em Sorocaba na segunda metade do século XIX	Universidade de São Paulo [Educação]	2010
Lucia Helena Coelho de Oliveira Lopes	Educação, missão e gênero: as cartas de Martha Hite Watts (1881-1895)	Universidade Metodista de São Paulo [Educação]	2010
Michelle Razuck	O Ensino Religioso Confessional Protestante:	Universidade	2010

Arci	Discutindo a Proposta Comeniana de interação didático-pedagógica	Presbiteriana Mackenzie [Ciências da Religião]	
Vanessa Barbosa Leite Ferreira	Granbery: um colégio americano no Brasil. A prática do modelo americano de ensino em Juiz de Fora (1889 – 1930)	Universidade Federal de Juiz de Fora [Educação]	2010
Ademar Alves da Silva	A presença da Igreja Batista no contexto do desenvolvimento da cidade de Três Lagoas, MS (1920-1940)	Universidade Federal da Grande Dourados [História]	2009
Elizabete da Conceição Paiva de Oliveira	Estudo de gênero na disciplina ensino religioso em escolas confessionais de Salvador	Universidade Federal da Bahia [Estudos Interdisciplinares]	2009
Fábio Fetz de Almeida	A leitura e a escrita como prática religiosa: um estudo de caso sobre crianças e adultos pertencentes à Igreja Metodista	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo [Educação]	2009
Hubert Matte	O luteranismo desbotado: um estudo sobre as escolas luteranas na região metropolitana de Porto Alegre	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul [Ciências Sociais]	2009
Sandra Cristina da Silva	Educação de papel: impressos protestantes educando mulheres	Universidade Federal de Pernambuco [Educação]	2009
Walmir Vieira	Capelania escolar batista: as práticas pastorais desenvolvidas pela capelania dos colégios batistas - um estudo de caso do sistema batista mineiro de educação	Universidade Metodista de São Paulo [Ciências Sociais e Religião]	2009
Aline de Cássia Damasceno Pereira	Aspectos da pedagogia no século XVII: um estudo comparativo entre João Amós Comênio e Alexandre de Gusmão	Universidade Federal de São Carlos [Educação]	2008
Bruno Martins Raposo	Escotismo e educação integral em Juiz de Fora: o Grupo Cayuás do Instituto Metodista Granbery (1927 – 1932)	Universidade Federal de Juiz de Fora [Educação]	2008
Elieth Sodré Terence Mendes	Benedicta Stahl Sodré: mulher protestante na educação brasileira	Universidade Presbiteriana Mackenzie [Religião]	2008
Márcia Maria Gonçalves de Oliveira Moraes	Educação e missão civilizatória: o caso do Instituto Ponte Nova na Chapada Diamantina	Universidade do Estado da Bahia [Educação]	2008
Luciane Muniz Ribeiro Barbosa	Igreja, estado e educação em Martinho Lutero: uma análise das origens do direito à educação	Universidade de São Paulo [Educação]	2007
Nicanor Malaquias Lins Neto	Os fundamentos teológicos da educação infantil: um estudo do diálogo entre protestantismo e educação infantil nas cartas sobre educação infantil de Pestalozzi	Universidade Presbiteriana Mackenzie [Religião]	2007
Rogério Sousa Pires	Educação e inclusão: o ser professor ao educar alunos com deficiência numa escola confessional	Universidade Metodista de São Paulo [Ciências Sociais e Religião]	2007
Rones Alves Cândido	A complexidade plural das "pedagogias" reformada-presbiteriana e norte-americana no Brasil: um estudo de suas origens	Universidade Federal de Uberlândia [Educação]	2007
Roseli de Almeida Masotti	Erasmus Braga e os Valores Protestantes na Educação Brasileira	Universidade Presbiteriana Mackenzie [Teologia]	2007
Élia Barbosa de Andrade	Nas Trilhas da Co-educação: o ensino misto em Sergipe (1841-1889)	Universidade Federal do Sergipe [Educação]	2006
Eliane Maura Littig Milhomem de Freitas	Escolas paroquiais luteranas no estado do Espírito Santo	Universidade São Marcos [Educação, Administração e	2006

		Comunicação]	
Lilian Sarat de Oliveira	Martha Watts: um olhar sobre o Brasil	Universidade Metodista de Piracicaba [Educação]	2006
Maria de Lourdes da Cunha Montezano	Cultura Religiosa Protestante e Rendimento Escolar nas Camadas Populares: Um Estudo sobre Práticas Socializadoras	Universidade de São Paulo [Educação]	2006
Maria de Lourdes Porfírio Ramos Trindade dos Anjos	A Presença Missionária Norte-Americana no Educandário Americano Batista	Fundação Universidade Federal de Sergipe [Educação]	2006
Noemi Paulichenco Loureiro	Anna Bagby, educadora batista (1902 – 1919)	Universidade de São Paulo [Educação]	2006
Sônia Valdete Aparecida de Lima Cordeiro	A Constituição da Escola Evangélica de Carambeí: Uma Instituição Educacional da Imigração Holandesa na Região dos Campos Gerais-PR	Universidade Estadual de Ponta Grossa [Educação]	2006
Rosemary Torres Gonçalves	A pedagogia da diferença: Os Colégios Piracicabano e Granbery (1881-1930)	Universidade Metodista de Piracicaba [Educação]	2005
Sandra Mara Kindlein Penno	A trajetória da Instituição Educativa Evangélica Mais antiga no Estado do Piauí: Instituto Batista Correntino	Fundação Universidade Federal do Piauí [Educação]	2005
Selenir Correa Gonçalves Kronbauer	O negro e a educação em escolas luteranas no Rio Grande do Sul: o jeito branco de ser negro	Escola Superior de Teologia [Teologia]	2005
Viviane Ribeiro	Da ética protestante à finalidade do trabalho: os presbiterianos no contexto educacional do Alto Paranaíba – MG (1964-1966)	Universidade Federal de Uberlândia [Educação]	2005
Erlan Chavez Justiniano	Ideología y Insercion de la Educacion Metodista en Bolívia: 1889-1920	Universidade Metodista de Piracicaba [Educação]	2004
José Felipe e Sousa Pessanha de Brito Ferreira	A evangelização pela educação escolar: embates entre presbiterianos e católicos em Patrocínio, MG (1924-1933)	Universidade Federal de Uberlândia [Educação]	2004
Raquel Alves de Carvalho	Os missionários metodistas da região de Dourados e a educação indígena na Missão Evangélica Caiuá (1928-1944)	Universidade Metodista de Piracicaba [Educação]	2004
Romilde dos Santos Santana	Instituto Metodista: Percorso histórico de um projeto de formação religiosa para mulheres 1941-1966	Universidade Metodista de Piracicaba [Educação]	2004
Adriana Poubel Ruiz	Experiência Granberyense em educação à distância	Universidade Federal de Santa Catarina [Engenharia de Produção]	2003
Cleni da Silva	Educação Batista: análise histórica de sua implantação no Brasil e de seus desafios no contexto atual	Universidade Metodista de Piracicaba [Educação]	2003
Geysa Spitz Alcoforado de Abreu	Escola Americana de Curitiba (1892-1934): Um estudo do americanismo na cultura escolar	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo [Educação, História, Política e Sociedade]	2003
Katiúscia Rodrigues Silvério	Aspectos da imagem corporal dos presbiterianos de Jataí – GO	Universidade Estadual de Campinas [Educação Física]	2002
Erni Rohsig	O projeto pedagógico do Colégio Evangélico Alberto Torres: uma análise a partir da noção de liberdade cristã	Universidade do Vale do Rio dos Sinos [Educação]	2001
Sandra de Fatima Kruger Gusso	Educação e Evangelização: Principais Motivos Para o Surgimento das Escolas Protestantes de Origem Étnica Alemã em	Pontifícia Universidade Católica do Paraná [Educação]	2001

	Curitiba. Um estudo de caso do Colégio Internacional e da Escola do Boqueirão		
Wagner Duduch	A educação superior na formação de pastores batistas: um estudo sobre a Faculdade Teológica Batista de Campinas	Universidade Estadual de Campinas [Educação]	2001
Ester Fraga Vilas-Bôas	Origens da Educação Protestante em Sergipe: 1884-1913	Fundação Universidade Federal de Sergipe [Educação]	2000
Marcelo Barzola Tabraç	Edifício Educacional Protestante: seminário teológico presbiteriano do Centenário	Universidade Federal do Espírito Santo [Educação]	1999
Shirley Puccia Laguna	Reconstrução Histórica do Curso Normal da Escola Americana de São Paulo (1889 - 1993). Internato de Meninas: uma leitura de seu cotidiano e da instrução e educação feminina aí ministradas	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo [Educação, História, Política e Sociedade]	1999
Clóvis de Oliveira Paradelo	Decisão em colegiados e o papel dos conselhos diretores - o caso do Instituto Metodista Hendrix	Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas – FGV [Administração]	1998
Jorge Uilson Clark	A Imigração norte-americana para a Região de Campinas: Análise da Educação Liberal no Contexto Histórico e Educacional Brasileiro	Universidade Estadual de Campinas [Educação]	1998
Luciene Lima de Assis Pires	O Ensino Secundário em Jataí nas décadas de 40 e 50	Universidade Federal de Goiás [Educação]	1997
Sandra Elaine Aires de Abreu	A Criação da Faculdade de Filosofia Bernardo Sayão e o protestantismo em Anápolis	Universidade Federal de Goiás [Educação]	1997
Maria Aparecida Camargo Batista	O Primeiro "Kindergarten" na Província de São Paulo: Visão de Família e Educação dos Protestantes Americanos e a Metodologia Froebeliana	Universidade de São Paulo [Educação]	1996
Lourival Correia de Freitas	Filosofia da educação presbiteriana: sua função ideológica e suas possibilidades utópicas	Universidade Metodista de Piracicaba [Educação]	1993
Marcus Levy Bencostta	“Protestantes em Campinas: a história de um colégio de confissão presbiteriana (1869-1892)”	Universidade de São Paulo [História Social]	1993
Marli Dockhorn Lemke	A Educação Luterana no Brasil: um estudo sobre o desenvolvimento histórico, filosófico e sociológico das escolas luteranas no Paraná (1853-1992)	Universidade Federal do Paraná [Educação]	1992
Zuleica de Castro Coimbra Mesquita	Educação metodista uma questão não resolvida	Universidade Metodista de Piracicaba [Educação]	1992
Elizabeth Katia Uribe Perez	O sistema metodista chileno de ensino: parâmetros para escolha de diretor	Universidade Metodista de Piracicaba [Educação]	1990
Tereza Canhadas Bertan	A Educação Confessional Protestante: Instituto Filadélfia de Londrina (1944-1972)	Universidade Estadual de Campinas [Educação]	1990
Almiro Schulz	Fundamentos da educação protestante no Brasil - hipóteses explicativas	Pontifícia Universidade Católica de Campinas [Filosofia]	1989
Celia Bretanha Junker Silva	O papel da escola dominical como agência educativa: uma contribuição para a formação cristã de homens e mulheres	Universidade Metodista de São Paulo [Ciências da Religião]	1989
Leontino Farias dos Santos	A ideologia da educação protestante na experiência da aliança pro evangelização das crianças	Universidade Metodista de Piracicaba [Ciências da]	1988

		Religião]	
Leda Rejane Accioly Sillaro	Educação e religião: colégios protestantes em Pernambuco na década de 20	Universidade Federal de Pernambuco [Educação]	1987
Lermen Tito Livio	A Escola Evangélica: princípios, postura dos profissionais e indicadores de uma possível proposta de renovação	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul [Educação]	1987
Edni Oscar Schroeder	Análise da proposta educacional das escolas metodistas	Fundação Getúlio Vargas [Educação]	1982
TESES			
Autor (a)	Título:	Instituição	Ano de defesa
Christiane Grace Guimarães da Silva	O protagonismo feminino no projeto missionário do metodismo norteamericano no Brasil: uma análise do "Woman's Missionary Advocate" (1880-1910)	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo [Educação: História, Política, Sociedade]	2017
Omír Wesley Andrade	A Educação Metodista no Brasil: uma leitura de Paul Ricoeur	Universidade Metodista de Piracicaba [Educação]	2017
Ângela Maringoli	Educação teológica e educação ambiental: há lugar nos espaços da educação teológica no Brasil para a responsabilidade ambiental na perspectiva da missão integral?	Universidade Metodista de São Paulo [Ciências da Religião]	2016
Jamilly Nicácio Nicolette	Escritos de Mary Dascomb: a atuação educacional feminina inupta no projeto presbiteriano do Brasil	Universidade Estadual Paulista [Educação]	2016
Sandra de Fatima Kruger Gusso	A contribuição do ensino religioso da escola confessional menonita para a formação do cidadão em diferentes gerações	Faculdades EST [Teologia]	2016
Fernando Luís Oliveira Athayde Paes	Educar mentes e salvar almas: ação missionária protestante na escolarização de indígenas no sul do Mato Grosso (1928-1950)	Universidade Federal de São Carlos [Educação]	2015
Ivanilson Bezerra da Silva	A figura de Horace Lane: lutas de representações e formação da rede de escolas americanas no Brasil (1885-1912)	Universidade de São Paulo [Educação]	2015
Jardel Costa Pereira	O moderno no progresso de uma cultura urbana, escolar e religiosa e a educação secundária do Instituto Presbiteriano Gammom (1892-1942)	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho [Educação Escolar]	2014
Renilda Martins Garcia	O curso de Bacharel em Teologia da Universidade Metodista de São Paulo, UMESP, a partir do olhar de concluintes da turma 2009-2012: caminhos, desafios e perspectivas curriculares	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo [Educação]	2014
Leandro de Proença Lopes	Educação, Protestantismo e Sociedade: Um Estudo sobre o Seminário Teológico de São Paulo	Universidade Nove de Julho [Educação]	2013
Maria de Lourdes Porfíria Ramos Trindade dos Anjos	Educação feminina batista no Nordeste: a ação educacional de Martha Elizabeth Hairston no Seminário de Educadoras Cristãs de Recife (1953-1979)	Universidade Federal de Uberlândia [Educação]	2013
Sandra Cristina da Silva	Guiando almas femininas: a educação protestante da mulher em impressos confessionais no Brasil e em Portugal (1890-1930)	Universidade Federal do Rio Grande do Norte [Educação]	2013

Francisco Jean Carlos da Silva	Entre Cristo e o diabo: o ideário do Colégio Americano Batista do Recife (1902-1942)	Universidade Federal do Rio Grande do Norte [Educação]	2012
Moisés Lemes da Silveira	Política de comunicação para instituições educacionais: o caso da rede metodista de educação	Universidade Metodista de São Paulo [Comunicação]	2012
Nicanor Lopes	Responsabilidade Social, Pregação e Educação: Tensões Missiológicas no Projeto Missionário da Igreja Metodista em Terras Brasileiras	Universidade Metodista de São Paulo [Ciências da Religião]	2012
Patrícia Weiduschadt	A revista "O Pequeno Luterano" e a formação educativa religiosa luterana no contexto pomerano em Pelotas- RS (1931-1966).	Universidade do Vale Rio dos Sinos [Educação]	2012
Edwiges Rosa dos Santos	O projeto educacional presbiteriano em São Paulo: uma análise sócio-histórica da Escola Americana no período de 1870 a 1912	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo [Ciências da Religião]	2010
Francisco de Paiva Lima Neto	Crer, aprender e sentir: o tripé estratégico para transmissão de visão de mundo do casal Kalley, na inserção do protestantismo no Brasil no século XIX	Universidade Estadual Paulista [Educação Escolar]	2010
Michelle Pereira da Silva Rossi	Dedicado à glória de Deus e ao progresso humano: a gênese protestante da Universidade de Lavras- UFLA (Lavras, 1892-1938)	Universidade Federal de Uberlândia [Educação]	2010
José Normando Gonçalves Meira	Ciência e prática: ensino agrícola na educação presbiteriana em Minas Gerais (1908-1938)	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo [Educação, História, Política e Sociedade]	2009
Jane Borges de Oliveira Santos	Igreja e Escola na perspectiva das práticas musicais em Colégios Históricos Americanos de Confissão Protestante (São Paulo – 1870-1920)	Universidade de São Paulo [Educação]	2009
Lila Cristina Guimarães Vanzella	O jogo da vida: uso e significações	Universidade de São Paulo [Educação]	2009
Ana Lúcia Meyer Cordeiro	Metodismo e educação no Brasil: as tensões com o catolicismo na primeira república	Universidade Federal de Juiz de Fora [Ciências da Religião]	2008
Ismael Forte Valentim	A educação metodista sob a égide do educar e evangelizar	Universidade Metodista de Piracicaba [Educação]	2008
Andrea Moura de Souza Aguiar	O recurso às escolas internacionais como estratégias educativas de famílias socialmente favorecidas	Universidade Federal de Minas Gerais [Educação]	2007
João Pedro Gonçalves Araújo	Educação e Conversão Religiosa: Os Batistas de Richmond e o Colégio Taylor-Egídio de Jaguaquara, Bahia – 1882-1936	Universidade de Brasília [Sociologia]	2006
Maria da Anunciação Pinheiro Barros Neta	Desencantamento do mundo, burocracia e educação	Universidade Estadual de Campinas [Educação]	2006
Milton Ribeiro	Calvinismo no Brasil e organização: o poder estruturador da educação	Universidade de São Paulo [Educação]	2006
Carla Simone Chamon	Maria Guilhermina Loureiro de Andrade: a trajetória profissional de uma educadora (1869-1913)	Universidade Federal de Minas Gerais [Educação]	2005
Ester Fraga Vilas-Boas Carvalho do Nascimento	Educar, Curar, Salvar: Uma Ilha de Civilização no Brasil Tropical	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo [Educação]	2005
Isabel Cristina Arendt	Representações de germanidade, escola e professor no allgemeine lehrerzeitung für Rio Grande do Sul [jornal geral para o professor	Universidade do Vale do Rio dos Sinos [História]	2005

	no Rio Grande do Sul].		
Jorge Uilson Clark	Presbiterianismo do sul em Campinas: primórdios de educação liberal	Universidade Estadual de Campinas [Educação]	2005
Shirley Puccia Laguna	Uma leitura dos livros de leitura da Escola Americana em São Paulo (1889-1933)	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo [Educação]	2003
José Luis Corrêa Novaes	Protestantismo e educação: metodistas e liberais na Primeira República. A Inserção de educação confessional metodista na sociedade brasileira sob a hegemonia do ideário liberal	Universidade Metodista de São Paulo [Ciências da Religião]	2001
Osvaldo Hack	Mackenzie College e o Ensino Superior Brasileiro - uma proposta de universidade	Universidade Metodista de São Paulo [Ciências da Religião]	2001
Gisela Isolde Waechter Streck	Ensino Religioso com adolescentes: em escolas confessionais luteranas da IECLB	Escola Superior de Teologia [Teologia]	2000
Sérgio Marcus Pinto Lopes	As Instituições de Ensino no Metodismo: Fatores de sua Criação	Universidade Metodista de Piracicaba [Educação]	2000
Reinaldo Matias Fleuri	Educação popular e universidade: contradições e perspectivas emergentes nas experiências de extensão universitária em educação popular da Universidade Metodista de Piracicaba	Universidade Estadual de Campinas [Educação]	1988
Osvaldo Hack	Protestantismo e Educação Brasileira - relacionamento com o sistema pedagógico	Universidade Presbiteriana Mackenzie [História]	1983

Quadro elaborado pela autora. Fonte: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD/Ibict); Catálogo de Teses e Dissertações (CAPES), 2020.

- **ANEXO 02 - Fachada do auditório do Instituto Ponte Nova em Wagner-BA (s/d).**



Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Instituto_Ponte_Nova. Acesso em 19 mai. 2019.

- ANEXO 03 – Fachada do Instituto Granbery em Juiz de Fora-MG (s/d)



Disponível no endereço eletrônico: www.granbery.com.br. Acesso em 19 mai. 2019.

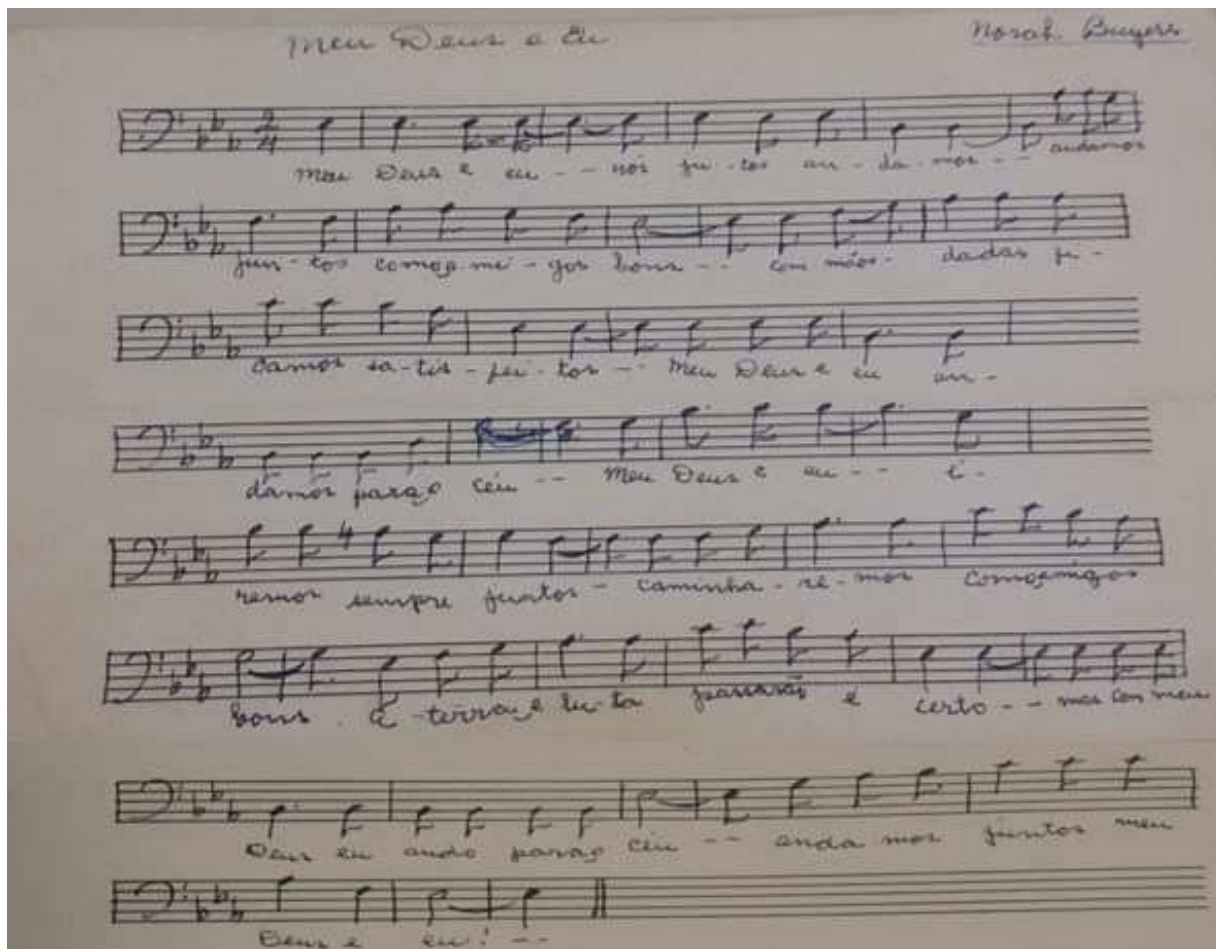
ANEXO 04 – Caderno de música IPSPG (1960/1970)

Excelência do Amor - (baixo)

Qual o adorno desta vida E o amor é o amor alegria é concedida
 Pe-lo amor Pe-lo amor e be-nig-nos paci-en-te não se tor-na mal-di-
 zen-te não se torna mal-dizente este mei-gor amor.

Com suspeitas não se alcança VERO AMOR - VERO AMOR
 Onde houver desconfiança AI DO AMOR AI DO AMOR
 Pois AMEMOS A VERDADE, ONDE REINA A FALSIDADE
 onde reina a FALSIDADE NAO PERDURA O AMOR

Não te irrites mas tolera COM AMOR - COM AMOR
 Tudo sofre tudo espera PELO AMOR - PELO AMOR
 Pois MOSTREMOS TOLERÂNCIA, MUITAS VÉZES A ARROGÂNCIA
 muitas vezes a arrogância MURCHA E MATA O AMOR.



Fonte: Arquivo do Instituto Presbiteriano Samuel Graham (Jataí – GO).

- ANEXO 05 – Time de futebol do Granbery com as madrinhas de cada jogador (1958).



Fonte: Arquivo pessoal de João Albano Neto.

- **ANEXO 06 – Atividades diversas Instituto Presbiteriano Samuel Graham**

a) Atividade ao ar livre (s/d)



b) Professora e aluno (1952)



c) Alunos internos na chácara da escola (s/d)



d) Sala de datilografia (s/d)



Fonte: Arquivo do Instituto Presbiteriano Samuel Graham (Jataí – GO).

- **ANEXO 07 – Atividades diversas Instituto Metodista Granbery**

a) Grupo de alunos do Granbery em passeio em Pires do Rio (1947)



Fonte: Arquivo do Museu Granbery (Juiz de Fora-MG)

b) Segunda turma de formandos do Granbery em Goiânia (1948)

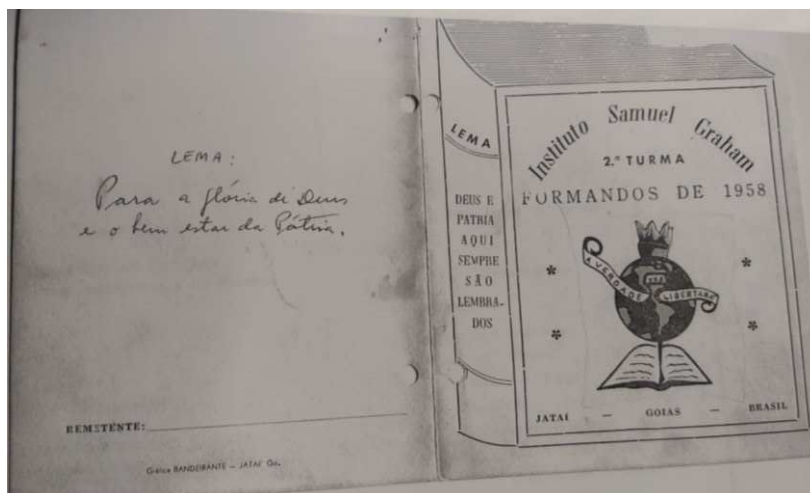


c) Recreação – Pátio do Granbery de Pires do Rio (s/d)



Fonte: Arquivo do Museu Granbery (Juiz de Fora-MG)

ANEXO 08 – Convite de formatura IPSG (1958)



Fonte: Arquivo do Instituto Presbiteriano Samuel Graham (Jataí – GO).