

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

**CATÓLICOS E PROTESTANTES:
ESCOLAS CONFESSIONAIS FUNDADAS POR MISSIONÁRIOS
ESTRANGEIROS, BELO HORIZONTE – MG (1900-1950)**

**Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Belo Horizonte, junho de 2010**

Hercules Pimenta dos Santos

**CATÓLICOS E PROTESTANTES:
ESCOLAS CONFESSIONAIS FUNDADAS POR MISSIONÁRIOS
ESTRANGEIROS, BELO HORIZONTE – MG (1900-1950)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFMG como requisito final para obtenção do título de Mestre em Educação sob orientação da Professora Doutora Thaís Nivia de Lima e Fonseca.

Belo Horizonte, junho de 2010

S237d Santos, Hercules Pimenta dos, 1971
Católicos e Protestantes: escolas confessionais fundadas por missionários estrangeiros, Belo Horizonte – MG (1900-1950) / Hercules Pimenta dos Santos. - UFMG/FaE, 2010.
206 f., enc, il.

Dissertação - (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.
Orientadora: Thaís Nivia de Lima e Fonseca.
inclui bibliografia.

1. Educação -- História. 2. Educação Religiosa. 3. Missões -- Brasil -- História. 4. Educação -- Ensino Privado. I. Título. II. Lima e Fonseca, Thaís Nivia de

Santos, Hercules Pimenta dos, 1971

206 f., enc, il.

Orientadora: Thaís Nivia de Lima e Fonseca.
inclui bibliografia.

CDD- 370.9815



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

**CATÓLICOS E PROTESTANTES:
ESCOLAS CONFESSIONAIS FUNDADAS POR MISSIONÁRIOS ESTRANGEIROS,
BELO HORIZONTE – MG (1900-1950)**

Hercules Pimenta dos Santos

Dissertação apresentada em 28 de junho de 2010, à Banca Examinadora
constituída pelos (as) professores (as)

Prof^a Dr^a Thaís Nivia de Lima e Fonseca (UFMG/Orientadora)

Prof^a Dr^a Cynthia Greive Veiga (UFMG)

Prof. Dr. Irlen Antonio Gonçalves (CEFET-MG)

Prof. Dr. Luciano Mendes de Faria Filho (UFMG)

Prof. Dr. James William Goodwin Júnior (CEFET-MG)

A meus pais, irmãos e sobrinhos (as).
A minha esposa, Cristiane Ribeiro Alves.
A minha professora, Cristina Marília da Silva,
pessoa ímpar, que propiciou o apoio necessário para
uma trajetória constante.

AGRADECIMENTOS

Meus mais sinceros agradecimentos às pessoas que acompanharam minha trajetória ao longo dos últimos anos e, de uma forma ou de outra, contribuíram para a construção deste trabalho.

Em primeiro lugar, agradeço a uma pessoa fundamental nesta conquista, Prof. Luciano Mendes de Faria Filho, pela oportunidade de crescimento profissional e acadêmico, pela confiança sempre depositada de maneira incondicional e pelos diversos apoios concedidos.

Pela orientação rigorosa e pelas precisas correções, à Profa. Thaís Nivia de Lima e Fonseca.

Integrar o **GEPHE** é partilhar de um grupo constituído de pessoas que, a todo o momento, contribuem para o crescimento humano e profissional de seus membros. Minha gratidão a todos, em especial, àqueles que contribuíram diretamente, desde a seleção para ingresso, até os últimos momentos de realização desta pesquisa: professor Tarcísio Mauro, amigo e companheiro, pelos diversos apoios, não apenas acadêmicos; professora Andrea Moreno, pelas leituras e contribuições ao projeto para a seleção; professora Cynthia Greive, pelo parecer ao projeto e as diversas contribuições acadêmicas.

Aos colegas graduandos, mestrandos e doutorandos, por contribuições as mais variadas e pelos momentos de descontração: Marileide Santos, Marcilaine Inácio, Adalson e Cecília Nascimento, Matheus Zica, Larissa Pinho, Carolina Mafra, Cleide Maciel, Nelma Marçal, Mônica Yumi, Fernanda Rocha, Rita Lages, Aleana Jota, Raquel Menezes, Priscilla Bahiense, Daniel Cavalcanti e Miguel Fabiano, peço desculpas se me esqueci de citar alguém.

Aos colegas que ingressaram no Mestrado, assim como eu, no ano de 2008. Pessoas sempre presentes em todos os momentos: amigas gephianas Carolina Mostaro, Rita Oliveira, e Verona Segantini, agradeço pelas conversas, pela compreensão e trocas acadêmicas, como leituras e indicações. Ao ex-gephiano, Gabriel Viana, amigo e companheiro de conversas, reflexões e reivindicações.

A toda a comunidade da Faculdade de Educação da UFMG, em especial ao Prof. Wemerson de Amorim, exemplo de humanidade. Aos funcionários dos diversos setores e funções, em especial, Amauri de Andrade e Francisco de Assis (chefia do SERGE), Maria Neide (limpeza), Valdir Lopes (copeiro) e Marlon Goulart (portaria). Nesta unidade, vivi boa parte dos últimos quatro anos e meio de minha vida, e vocês contribuíram muito para que eles fossem muito agradáveis.

À secretaria da Pós-Graduação em Educação e seu corpo de funcionários sempre nos recebendo com um sorriso estampado no rosto: Rosemary Madeira, Daniele de Souza, Verônica Marques e o talentoso artista Ernane de Oliveira.

Ao Professor Armindo de Oliveira e à Juliana, ambos do Núcleo de Preservação e Memória do CBM, e à bibliotecária e ao atual diretor do CCAA, pela ajuda e disponibilização das fontes documentais destas escolas. Aos funcionários da Hemeroteca Histórica de Minas Gerais.

Aos professores, que muito me honram, por aceitaram o convite para compor a banca de defesa: Cynthia Greive, Irlen Gonçalves, Luciano Mendes e James Goodwing.

À CAPES, pelo apoio financeiro.

RESUMO

No desenvolvimento desta pesquisa buscou-se investigar sobre duas instituições particulares de ensino constituídas por missionários estrangeiros, alemães e norte-americanos, na cidade de Belo Horizonte, durante a primeira metade do século XX (1900-1950). Trata-se de instituições de ensino confessionais, uma católica e outra protestante, sendo esta última da denominação Batista. Foram observadas algumas das práticas educacionais, organizacionais e disciplinares entre estas escolas, de diferentes orientações religiosas, utilizando uma perspectiva comparativa. Objetivou-se realizar a reconstrução histórica das instituições escolares escolhidas, seguindo uma abordagem metodológica que confluía História da Educação, História Política e caminhou por um viés cultural observado na materialidade produzida pelas próprias instituições em foco, além dos conflitos de ordem social e religiosa vividos pelas comunidades de estrangeiros estudadas. Pretendeu-se a respeito destas confissões religiosas verificar as diferentes experiências vividas por estes grupos em relação à inserção dos mesmos em uma cultura tradicionalmente permeada pelos valores pregados pela Igreja católica, que durante muito tempo esteve à frente do ensino privado no Brasil. Mesmo sendo os missionários alemães ligados ao catolicismo, estes encontraram problemas durante os dois períodos de guerra ocorridos na primeira metade do século XX. Os protestantes viveram em Minas Gerais experiências parecidas com as de outras regiões, não apenas brasileiras, mas mundiais, em relação a suas tentativas de expansão religiosa por terras tradicionalmente dominadas pelo ideário do catolicismo. Buscou-se compreender como se deu o estabelecimento desses grupos estrangeiros na, planejada e recém criada, capital mineira, concentrando o estudo na relação estrangeirismos/educação/urbanização/religião. Em relação à trajetória de levantamento da documentação histórica necessária ao desenvolvimento desta pesquisa, foram vários os locais pesquisados. Entre acervos férteis ou escassos, públicos e privados, foram consultados os arquivos das instituições escolares objeto desta pesquisa que foram cruzados com outros documentos, produzidos externamente a essas instituições, de natureza oficial ou não, prioritariamente, os jornais de ampla circulação no período.

Palavras-chave: História da Educação – Escolas confessionais – Missionários estrangeiros - Ensino privado

ABSTRACT

In the development of this research it was looked for to investigate about two private schools constituted by foreign missionaries, Germans and North Americans, in the city of Belo Horizonte, during the first half of the century XX (1900-1950). It is about institutions of religious education, one Catholic and one Protestant, the latter being of the denomination Baptist. We observed some of the educational practices, organizational and disciplinary between these schools of different religious orientations, using a comparative perspective. The objective was to conduct the historical reconstruction of educational institutions chosen, following an approach which came together History of Education, History Politics and walked by a cultural bias observed in the material produced by the institutions themselves in focus, beyond the conflicts of social and religious order experienced by foreign communities studied. Aimed to about these faiths observe the different experiences of these groups in relation to the insertion of the same in a culture permeated by traditional values preached by the Catholic Church, which has long been at the forefront of private education in Brazil. Even though the German missionaries linked to Catholicism, they encountered problems during the two periods of war occurred in the first half of the twentieth century. Protestants lived in Minas Gerais similar experiences from other regions, not just Brazil, but worldwide, for its attempts to expand your religious in lands traditionally dominated by the ideals of Catholicism. We tried to understand how was the establishment of these foreign groups in, planned and newly created, Belo Horizonte, focusing the study on the relationship foreignisms/education/urbanization/religion. About the lifting of historical documentation required for the development of this research, various collections were surveyed. Among fertile collections or scarce, public and private, have been consulted the files of educational institutions subject of this research were crossed with other documents produced outside these institutions, whether official or not, primarily, the newspapers of wide circulation in the period.

Keywords: History of Education - Confessional schools - Foreign missionaries - Private education

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 01	<i>Italian Children Performing Cinderella Play</i> Atividades dos italianos no estrangeiro. <i>Casa D'Italia</i> em Belo Horizonte.	79
Imagem 02	<i>Italian Children Eating Breakfast in Kindergarten</i> Atividades dos italianos no estrangeiro. <i>Casa D'Italia</i> em Belo Horizonte.	79
Imagem 03	Academia de Comércio de Juiz de Fora, início do século XX	93
Imagem 04	<i>Alumnos do Tiro Collegial</i> do CCAA	109
Imagem 05	Propaganda do jornal <i>O Radical</i> , veiculada no jornal <i>Folha de Minas</i>	159
Imagem 06	Colégio Batista Mineiro, início dos anos 1950	188

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABE	Associação Brasileira de Educação
APCBH	Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte
APM	Arquivo Público Mineiro
CBB	Convenção Batista Brasileira
CBM	Colégio Batista Mineiro
CCAA	Colégio Católico de Ascendência Alemã
CCNC	Comissão Construtora da Nova Capital
CLD	Coleção Linhares Digital
CNAB	Campanha Nacional da Aviação Brasileira
CNSD	Colégio Nossa Senhora das Dores
CPDOC-FGV	Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil - Fundação Getúlio Vargas
CSCJ	Colégio Sagrado Coração de Jesus
CSM	Colégio Santa Maria
CVD	Congregação do Verbo Divino
DASP	Departamento Administrativo do Serviço Público
DIP	Departamento de Imprensa e Propaganda
IGM	Instituto Ítalo-mineiro Guglielmo Marconi
MES	Ministério da Educação e Saúde
MHAB	Museu Histórico Abílio Barreto
ONU	Organização das Nações Unidas
PMHE	Portal Mineiro de História da Educação
PUC-Minas	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
SCM	Colégio Sagrado Coração de Maria
SEEMG	Secretaria Estadual de Educação
SMED	Secretaria Municipal de Educação
SIPS	Serviço de Inquéritos Políticos e Sociais
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UEB	União dos Estudantes Batistas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
Fontes e acervos pesquisados	14
Delineamento teórico-metodológico	19
Categorias de análise	26
A educação do imigrante na historiografia da educação	33
A educação confessional no Brasil	36
A educação em debate pós anos 1920	39
CAPÍTULO 1 - A presença estrangeira na capital mineira: influências, educação e instituições.....	53
1.1 – Estrangeiros na capital mineira e suas instituições.....	55
1.1.1 – Os fluxos imigratórios	57
1.1.2 – Ocupando os espaços da nova capital.....	65
1.1.3 – Estrangeiros e educação.....	69
1.1.3.1 – Escolas de/para estrangeiros na capital mineira, primeira metade do século XX .	71
1.2 – A produção acadêmica sobre estrangeiros: História da imigração e História da educação de imigrantes para Minas Gerais	81
CAPÍTULO 2 – As escolas objeto da pesquisa: suas mantenedoras, sua gênese	86
2.1 – Congregações religiosas no Brasil: uma reação às ideias modernas	86
2.2 – Congregação do Verbo Divino (CVD)	88
2.2.1 – Academia de Comércio de Juiz de Fora	91
2.2.2 – O Colégio Católico de Ascendência Alemã (CCAA).....	93
2.2.2.1 – Estrutura científica e acadêmica	98
2.2.2.2 – O corpo docente: disciplinas, práticas disciplinares e administrativas.....	101
2.2.2.3 – Publicações do CCAA	103
2.2.2.4 – Lazer, esportes e instrução militar	106
2.2.2.5 – Educação musical	111
2.3 – A presença protestante no Brasil: a educação confessional Batista.....	112

2.4 – Convenção Batista Brasileira (CBB).....	117
2.4.1 – O Colégio Batista Mineiro (CBM)	118
2.4.1.1 – União dos Estudantes Batistas: ação evangelizadora	129
2.4.1.2 – Publicações do CBM	131
2.4.1.3 – Lazer, esportes e instrução militar	136
CAPÍTULO 3 – As escolas objeto desta pesquisa e as experiências vividas por seus sujeitos	139
3.1 – Incentivo ao destaque por mérito acadêmico: controle disciplinar e comportamental na competição e no estímulo meritocrático	140
3.2 – Diferenças nos métodos e concepções científicas inerentes aos princípios religiosos de católicos e protestantes	147
3.3 – Dificuldades de inserção e consolidação de ambas as escolas confessionais na comunidade belorizontina.....	150
3.3.1 – O Estado Novo e a Segunda Guerra Mundial interferindo nas questões educacionais: Reforma Capanema e nacionalização do ensino primário.....	171
3.3.2 – Os missionários batistas: conflitos religiosos, sua influência na cidade e a constituição de um lugar atribuído pelo imaginário popular	181
CONSIDERAÇÕES FINAIS	190
ACERVOS VIRTUAIS	195
FONTES CONSULTADAS	195
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	196

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento desta pesquisa se assentou na investigação sobre duas instituições particulares de ensino fundadas por missionários estrangeiros, alemães e norte-americanos, na cidade de Belo Horizonte, durante a primeira metade do século XX (1900-1950). A escolha dessas instituições se deve a fatores que possibilitaram verificar os distanciamentos e as aproximações existentes entre elas e suas experiências vividas durante o recorte temporal de estudo, período primordial para essas escolas em relação à afirmação e à aceitação de ambas pela comunidade local.

Trata-se de duas instituições de ensino confessionais, de estatuto jurídico privado, constituídas e mantidas por congregações religiosas de diferentes alinhamentos dentro do cristianismo. Ambas as escolas foram criadas por missionários, uma delas por católicos de proveniência alemã e a outra, por protestantes provenientes da região sul dos Estados Unidos da América, estes últimos de denominação Batista. Pretendeu-se, a respeito dessas confissões religiosas, verificar as diferentes experiências vividas por esses grupos em relação à inserção deles em uma cultura tradicionalmente permeada pelos valores pregados pela Igreja católica, a qual, durante muito tempo, esteve à frente do ensino privado no Brasil.

Dificuldades de ordem política e cultural foram observadas em relação às duas confissões. Mesmo sendo os missionários alemães ligados ao catolicismo, esses enfrentaram problemas durante os dois períodos de guerra ocorridos na primeira metade do século XX, pois os conflitos tiveram a Alemanha como protagonista. Os protestantes viveram em Minas Gerais experiências parecidas com as de outras regiões, não apenas brasileiras, mas mundiais, em relação às suas tentativas de expansão religiosa por terras tradicionalmente dominadas pelo ideário do catolicismo. Assim, procurou-se estabelecer o confronto das experiências entre essas duas confissões religiosas devido aos embates entre elas, observando-se a aceitação de uma e de outra pela população da capital mineira no recorte temporal delimitado.

A cidade de Belo Horizonte, desde o seu início, possui diversos colégios confessionais católicos e alguns protestantes. Dessa forma, trata-se das seguintes instituições de ensino: um colégio de ascendência missionária católica alemã (CCAA), que deverá ter seu nome mantido em sigilo por determinação de sua atual direção¹; e o atual Colégio Batista Mineiro (CBM),

¹ Após diversos contatos realizados, entre os meses de novembro de 2008 e julho de 2009, tentando obter autorização para se ter acesso à documentação histórica particular desta instituição, a atual direção do Colégio permitiu o acesso a parte dos documentos existentes em seus arquivos, porém, mediante a condição de não

fundado por missionários norte-americanos provenientes do estado da Virgínia, cidade de *Richmond*.

Buscou-se compreender como se deu o estabelecimento desses grupos estrangeiros na capital mineira, concentrando o estudo na relação estrangeirismos/educação/urbanização/religião, na jovem Belo Horizonte do início do século XX. Tendo a educação como um campo fértil de relações políticas e culturais, nosso interesse por essa investigação foi entender como as comunidades de estrangeiros escolhidas para esta pesquisa se relacionaram com simpatias e repúdios cultivados e incutidos, em alguns momentos de forma institucionalizada, em outros mais fundados na formação cultural. Além desses fatores, buscou-se realizar a história dessas instituições de ensino mineiras que, com seus ideais educacionais, conquistaram lugar de destaque, não apenas no cenário educacional da capital, mas diante do Estado mineiro.

Fontes e acervos pesquisados

A seleção das fontes necessárias a esta pesquisa não foi realizada apenas por quem conduz esta investigação. Essa seleção é feita também pelas pessoas que as produzem, pelas que as conservam, havendo omissões, ou até pelas pessoas que as destruíram, intencionalmente ou não.

Em relação à trajetória de levantamento da documentação histórica necessária ao desenvolvimento desta pesquisa, foram muitos os locais pesquisados. Entre acervos férteis ou escassos, foram consultados os arquivos privados das instituições escolares, objeto desta pesquisa, que foram cruzados com outros documentos, produzidos externamente a essas instituições, de natureza oficial ou não.

Diversos são os acervos públicos que foram consultados para este trabalho, como o Arquivo Público Mineiro (APM), Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte (APCBH), Museu Histórico Abílio Barreto (MHAB), Hemeroteca Pública do Estado de Minas Gerais, Secretaria Municipal de Educação (SMED) e Secretaria Estadual de Educação (SEEMG). Alguns acervos públicos digitais permitiram, além de encontrar fontes históricas para a pesquisa, o levantamento de leituras conceituais e de referência, como teses, dissertações, trabalhos de pesquisa apresentados em congressos, e até livros completos. Alguns deles são:

divulgação do seu nome e de nenhum dos sujeitos com ela envolvidos. Baseado nessas conversações, ficou estabelecido se tratar dos sujeitos que compunham o corpo religioso, docente e administrativo do colégio; para o momento histórico estudado. Corpo discente e docente leigo será devidamente referenciado durante o desenvolvimento do texto.

Site da Fundação Getúlio Vargas (CPDOC-FGV), Coleção Linhares Digital (CLD), Portal Domínio Público da CAPES, Portal Mineiro de História da Educação (PMHE-FaE/UFGM), Academia Brasileira de Letras e Portal da Câmara dos Deputados. Ainda, de caráter privado, porém aberto à consulta pública, a biblioteca da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-Minas), campus Coração Eucarístico, setor de Coleções Especiais.

Destaco a experiência obtida em alguns destes locais de memória visitados durante o período de realização da pesquisa. No APM, diante da documentação existente relativa às instituições governamentais do Estado de Minas Gerais, além de outras séries de publicações, constatou-se, mediante orientações de funcionários do próprio arquivo, que a esta pesquisa seria pertinente verificar a série relativa à instrução pública do estado, documentação produzida pela Secretaria do Interior em seus despachos. Esta série é composta por diversos tipos de documentos, dentre eles, correspondências diversas e relatórios de inspeção. Os relatórios emitidos por esta secretaria permitem uma visão geral da instrução em Minas Gerais, trazendo informações sobre as escolas públicas e também algumas particulares.

Foi realizada uma varredura em toda a documentação existente a partir do ano de 1903², devido à possibilidade inicial de constar nesta pesquisa o colégio protestante da denominação metodista Izabela Hendrix, fundado em 1904, porém, mais tarde, optou-se por trabalhar com apenas uma escola confessional protestante, ficando, assim, o Colégio Batista Mineiro (CBM) de Belo Horizonte³. A busca realizada sobre esta documentação levou à constatação de que, para o foco estabelecido para esta pesquisa, ou seja, as escolas particulares de Belo Horizonte que compõem esta investigação, a documentação é inexistente. Verificou-se a documentação relativa à imigração em Minas Gerais da Secretaria da Agricultura, Comércio e Obras Públicas, no intuito de encontrar registros relativos a escolas de estrangeiros ou até sobre a educação relativa a imigrantes. Também nesses registros nada foi encontrado em relação à criação de escolas ou educação de imigrantes e estrangeiros. Trata-se de um arquivo rico, porém se apresentou pobre aos propósitos deste trabalho especificamente.

² Esta documentação está disponível para consulta no APM entre os anos de 1891 e 1957.

³ Alguns dos motivos que levaram à opção pelo CBM e não pelo Izabela Hendrix foi a impossibilidade de se trabalhar com três escolas para o tempo que compreende o mestrado. Outra razão é o fato de ambos os colégios terem sido constituídos por missionários protestantes estrangeiros estadunidenses; além disso, em diversas leituras realizadas, observou-se que o colégio Izabela Hendrix é uma instituição de ensino geralmente citada em trabalhos que envolvam os assuntos pertinentes aos aqui pesquisados, enquanto que o CBM dificilmente aparece nesses trabalhos. Assim, pretende-se trazer mais informações a respeito da experiência dos batistas para a história da educação mineira. Apesar de citado em alguns trabalhos lidos, geralmente tratando de escolas dos metodistas em outros estados brasileiros, o Instituto Metodista Izabela Hendrix não possui, até o presente momento, nenhum trabalho científico acadêmico sobre a sua história.

O Colégio Batista Mineiro possui um centro de memória onde é possível encontrar toda uma documentação histórica. Encontra-se documentação relativa à organização da instituição, bem como: Atas de exames orais (1939-40-41) por disciplinas, de todas as séries do curso fundamental do CBM, com nomes dos alunos e as notas obtidas nos exames; Atas da Junta Executiva da Convenção Batista Mineira, de julho de 1918 a dezembro de 1929, órgão que administra o colégio e as igrejas⁴; Atas da União dos Estudantes Batistas (UEB), este livro aberto em 28/07/1939; Atas de exames para reservistas do exército (1937); Atas da Convenção Batista Mineira, a partir de 1920; Atas de reuniões da Junta Administrativa do colégio, 27/07/1943 a 01/09/1964; Relatórios de Educação Física 1945 a 1952.

No trabalho com as Atas e os Relatórios de reuniões pedagógicas e administrativas, foi possível observar repercussões, apropriações e rejeições por parte dos professores e demais administradores das instituições escolares diante das imposições e intervenções políticas realizadas na educação. São documentos de registro das reuniões periódicas do corpo docente, administrativo, discente e de ex-discentes; alguns relatórios ou atas são provenientes das congregações responsáveis pelas instituições confessionais de ensino, como é o caso da Convenção Batista Brasileira (CBB), de caráter nacional e referente às instituições dos batistas como suas igrejas, colégios e outros. Este último traz relatórios de seus colégios pelo território brasileiro, incluindo o CBM.

Nesse tipo de documentação, é possível ter contato com os assuntos que permanecem ocupando as atividades dos sujeitos das instituições, como foram tratadas as questões, as soluções encontradas, a persistência ou não de tais assuntos, vindo a se caracterizarem como problemas. Quando estes existem, podemos tomar conhecimento de divergências entre professores, suas opiniões, o modo como este corpo age e negocia as questões que lhes afetam, sejam de maneira direta ou indireta, coletiva ou individual.

Também foi localizado no acervo documental particular do CBM o jornal de publicação própria, *O Batista Mineiro*, anos de 1937 e 1946. Este jornal pode ser encontrado entre os anos de 1938 a 1944, porém não completos, no site da Coleção Linhares Digital (CLD)⁵. A imprensa é uma fonte documental de grande importância para a pesquisa histórica, um veículo de comunicação capaz de carregar em suas páginas discursos e expressões diversas. Sua contribuição para a pesquisa em História da Educação se faz quando esta assume o papel de uma fonte riquíssima de informações e dados relevantes para a compreensão do processo histórico-educacional. De maneira geral, informações importantes

⁴ Este documento traz informações diversas, como orçamentos de despesas variadas, valores de salários e outros.

⁵ <http://www.linhares.eci.ufmg.br>.

são obtidas ao caracterizar e classificar estes jornais e periódicos, bem como ao conhecer a duração das publicações e a circulação que foi possível alcançarem; a quem se destinavam; quem efetivamente tinha acesso ao seu conteúdo; qual o objetivo dos textos impressos. De acordo com Ariclê Vechia (2002), *“a análise de periódicos de vários matizes políticos e/ou ideológicos possibilita a apreensão das sutilezas do discurso, a análise de disposições antagônicas, as inter-relações demonstrando nitidamente a diversidade do pensamento”* (Vechia, 2002:1-2).

Sobre o acervo do Colégio Católico de Ascendência Alemã (CCAA), após uma longa trajetória de contatos, foi concedida a permissão para o acesso aos documentos nas condições já referidas. Cheguei a ser orientado, após alguns meses de tentativas, a não procurar mais o colégio, conselho não colocado em prática. Se houvesse o recuo em relação à tentativa de acesso a este colégio, tão primordial aos objetivos desta pesquisa, o mesmo não faria parte dela, pelo menos com a documentação proveniente de seu acervo próprio. Por se tratar de uma instituição privada, as poucas informações encontradas fora do colégio não permitiriam uma análise consistente de sua existência na capital mineira. A documentação que foi disponibilizada após esta insistente busca foi previamente analisada pela direção atual do colégio, que permitiu acesso apenas às seguintes fontes: Ata da Associação de Ex-alunos de 1946, Ata de Conferências de Professores do período 1921-1954 (contendo registros em língua alemã até 1944 e em português a partir de 1945), documentos diversos da Inspetoria do Ensino Secundário⁶, além de alguns documentos oficiais⁷. A documentação disponibilizada em maior quantidade foi uma coleção do jornal publicado pelo colégio entre os anos de 1935 a 1945, faltando nesta apenas uns poucos exemplares. Outro acesso permitido foi a um “livro de anotações” de tamanho grande, com seleção de recortes do Diário Oficial de diversos anos,

⁶ Documento datilografado, informando ao Inspetor Geral do Ensino Secundário o número de alunos matriculados no estabelecimento (814), quanto à data, apenas uma anotação a lápis informando “24-04-935”. Carta à Divisão do Ensino Secundário, em resposta ao telegrama n. 5579, informando que, em 1942, o valor das anuidades cobradas a seus alunos de 1ª a 5ª série, modalidades de internato e externato e número de alunos por série. A FICHA DE CLASSIFICAÇÃO – DEPARTAMENTO NACIONAL DO ENSINO – Superintendência do Ensino Secundário traz informações sobre o então “Gymnasio” (CCAA), endereço, regimes adotados (Internato e Externato Masculino), e outros cursos mantidos, como o de Admissão.

⁷ Ministério da Educação e Saúde – Departamento Nacional de Educação – Divisão de Ensino Secundário: decreto de 15 de janeiro de 1943 permitindo o funcionamento do CCAA como Colégio. Conselho deliberativo – Reunião extraordinária de julho de 1927 – Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais: projeto de lei apresentado em 8 julho de 1927 pela Comissão de Legislação (Álvaro Mendes Pimentel, A. Gomes Horta e Orozimbo Nonato da Silva), equiparando o CCAA ao Colégio Pedro II, alterando seu nome para “Gymnasio” Municipal. Secretaria do Interior do Estado de Minas Gerais: instrução do secretário do interior, Dr. Américo Lopes, ao Dr. Cícero Ferreira para uma visita de inspeção ao CCAA, durante a primeira Guerra Mundial, em 3 de novembro de 1917. Secretaria do Interior: Relatório de inspeção do CCAA, relativo à 1ª Guerra Mundial, apresentado pelo Sr. Cícero Ferreira ao Secretário do Interior Américo Lopes em 5 de outubro de 1917, entre outros poucos.

contendo publicações sobre a área educacional⁸.

Compôs o elenco de instituições particulares de ensino a serem investigadas por esta pesquisa, pelo menos até o final do segundo ano do mestrado, uma instituição leiga também constituída por estrangeiros da colônia de imigrantes italianos em Belo Horizonte, o Instituto Ítalo-mineiro Guglielmo Marconi (IGM). Porém, as fontes de pesquisa relativas ao acervo próprio desta instituição são inexistentes.

No decorrer da pesquisa documental, pôde-se concluir que possivelmente todo o material proveniente das atividades do IGM tenha sido destruído quando a *Casa D'Itália* em Belo Horizonte, sociedade mantenedora daquele colégio, foi fechada. O governo Vargas, por exemplo, na capital federal, fechou compulsoriamente a sociedade italiana, assim que aderiu aos aliados durante a Segunda Guerra Mundial⁹. Naquela cidade, a comunidade italiana envolvida nas atividades da *Casa D'Itália*, ao se dar conta do fechamento de sua associação, imediatamente destruiu toda a documentação existente em seu poder. Assim, tendo por base esta notícia e pelo fato de nenhum documento ter sido encontrado em Belo Horizonte, supõe-se que isso teria acontecido na capital mineira.

A relação desta escola com a colônia italiana, no contexto da Segunda Guerra Mundial, trouxe diversos problemas à instituição, conforme constatado em notícias publicadas nos jornais da época¹⁰. Em Belo Horizonte, uma extensa pendência judicial se arrastou para a retomada do imóvel do Colégio pela prefeitura de Belo Horizonte, que aforara o terreno para a construção do estabelecimento, desde a época de sua fundação, 21 de abril de 1936¹¹. As atividades da atual Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte, segundo Sônia Gentilini (2003), foram iniciadas no ano de 1948, com a criação e a organização da primeira escola pública municipal. Em junho de 1973, o Supremo Tribunal Federal decidiu em favor da Prefeitura pela posse do imóvel, já ocupado pelo Colégio Municipal de Belo Horizonte, onde permanece até a presente data. Após 21 anos, instalado na área periférica da cidade, a sede do Colégio Municipal foi transferida para o prédio do “ex-Colégio Marconi”, situado em uma

⁸ Exemplos: Diário Oficial 05 de julho de 1938, pg. 13385: Decreto-lei n. 527 que regula a cooperação financeira da União com as entidades privadas. Diário Oficial setembro de 1938: N. 2.620-32 – Ginásio (CCAA), Belo Horizonte, revisão da ficha. - Aprovo a classificação “bom com 8.872 pontos”, 3-9-38.

⁹ Jornal *Estado de Minas* Ed.: 4701 de 01/02/1942, p. 7.

¹⁰ Noticiando sobre a lei de nacionalização do ensino durante o Estado Novo, assunto a ser trabalhado no terceiro capítulo, foi dado destaque ao caso do IGM: “COLLEGIOS FORA DA LEI - (...) poucos são os que obedecem a orientação de brasileiros. Dahi, a necessidade de se fazer um exame minucioso nos programmas, disciplina interna e regulamentos de alguns desses collegios e escolas para que o decreto do governo tenha sua applicação (...) No Gymnasio Marconi, que funciona na Casa d'Italia, o regimem é inteiramente differente do obedecido pelos gymnasios nacionaes” (Jornal *Estado de Minas* em 26/11/1938 p. 3). Esses problemas possivelmente levaram à tomada do IGM pela prefeitura das mãos dos italianos em Belo Horizonte.

¹¹ Fonte: Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte, Revista Social Trabalhista, 12 de dezembro de 1947. Edição especial comemorativa do cinquentenário de Belo Horizonte.

das áreas mais nobres de Belo Horizonte. No atual Colégio Municipal Marconi, existe documentação a partir de 7 de maio de 1949, registrando as atividades do “Colégio Municipal”¹².

Foi realizado um percurso de busca por outros locais onde estas fontes pudessem estar alocadas, que compreendeu o Consulado Italiano em Belo Horizonte, Secretaria Municipal de Educação (SMED) e Secretaria Estadual de Educação (SEEMG)¹³; Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte (APCBH), Museu Histórico Abílio Barreto (MHAB); sempre buscando por qualquer indício relativo ao IGM. Toda e qualquer possibilidade encontrada foi explorada. Resta concluir que esta documentação tenha sido mesmo destruída, acarretando uma perda substancial para a história da educação mineira.

Delineamento teórico-metodológico

A abordagem metodológica necessária a esta pesquisa seguiu confluindo história da educação, história política e caminhou por um viés cultural observado na materialidade produzida pelas próprias instituições em foco, além dos conflitos de ordem social e religiosa vividos pelas comunidades de estrangeiros estudadas.

A construção necessária ao entendimento dos objetos pesquisados é propiciada pelo suporte que possibilita as interpretações do pesquisador, as fontes históricas. No trabalho com os arquivos escolares, os pesquisadores da educação não se limitam mais às tradicionais fontes legais e estatísticas educacionais. Os investigadores têm se dedicado ao movimento de ampliação documental¹⁴. Torna-se da maior relevância para o campo de pesquisa o trabalho com a materialidade escolar como suporte dessa escrita institucional, como registros documentais que carregam os indícios das práticas escolares, constituindo uma cultura própria da escola. Tais fontes permitem observar as maneiras como os sujeitos envolvidos com a escola elaboram suas práticas cotidianas e as diferenciadas formas de sua apropriação; fornecem até mesmo possibilidades de reflexão sobre as relações no entorno da escola, comunidade local, bairro, cidade e estado, aspectos observados nesta pesquisa.

É de grande importância trabalhar, no âmbito das apropriações, com os materiais e os métodos colocados em circulação nas instituições escolares, observando como os atores

¹² Ata de reuniões de professores do Colégio Municipal Marconi, data de abertura 07 de maio de 1949.

¹³ Essas secretarias possuem um setor responsável pela guarda de toda a documentação das escolas extintas em Belo Horizonte e do Estado de Minas Gerais. Os funcionários com os quais se teve contato se empenharam em localizar algo que fosse útil para a pesquisa, porém não foi obtido qualquer êxito.

¹⁴ Optou-se, neste trabalho, por manter a ortografia original na transcrição das fontes.

escolares os utilizavam, subvertendo ou não normas e prescrições impostas, concebendo “*a escola como um lugar de produção de uma cultura específica, em que constantemente atualizavam-se estratégias modeladoras e táticas de subversão*” (Vidal, 2005:05).

No desenvolvimento desta pesquisa, objetivou-se a realização de uma história das instituições escolares escolhidas, para poder entender a presença dessas instituições em nossa cidade, observando suas trajetórias de constituição e estabelecimento. A História das Instituições Escolares, um tema de pesquisa com grande importância dentro da História, Sociologia e Filosofia da Educação, delimita o nosso objeto de investigação, especificando o tipo de educação que o historiador envolvido com este campo pretende discutir. Nos diferentes eventos científicos da área, são apresentados trabalhos de pesquisa versando sobre os diversos tipos de instituições de ensino existentes: de estatutos jurídicos particulares, públicos, militares, leigos ou confessionais; de grau escolar fundamental, médio ou ensino superior; e de natureza profissional ou científica.

Trata-se de um procedimento metodológico, um movimento que rompeu com antigas tradições de pesquisa, objetivando construir novas formas de interpretações e representações, ocupando-se dos processos de formação e constituição das instituições educativas¹⁵. Entre outros fatores, nos permite conhecer a identidade de uma instituição educativa, compreendendo e explicando sua existência, de modo a integrá-la na realidade mais ampla que se configura no sistema educativo; contextualizando sua trajetória, possibilitando apresentar seu itinerário de vida e suas várias dimensões, conferindo a ela um sentido histórico.

Justino Pereira Magalhães considera a instituição educativa uma complexidade espaço-temporal, pedagógica, organizacional, local de relações materiais e humanas, intercalando e projetando “*futuro(s), (pessoais), através de expectativas institucionais*”. Um lugar de tensões permanentes, projetos elaborados e desenvolvidos a partir de quadros sócio-culturais, produzindo práticas e representações que “*ampliam, complexificam, adaptam e recriam a cultura escolar*”. Instituições que, historicamente, recrutam seus públicos e cuidam deles de maneira criteriosa, “*atendendo aos objetivos, aos estratos sócio-culturais envolventes, à capacidade de resposta [deste público]*” (Magalhães, 1998:60-62).

É importante considerar alguns riscos metodológicos que envolvem este tipo de

¹⁵ Informações e discussões sobre História das Instituições Escolares podem ser conferidas nos seguintes trabalhos: ARAUJO, Jose Carlos Souza (org.); GATTI JUNIOR, Décio (org.) *Novos temas em historia da educação brasileira: instituições escolares e educação brasileira*. Uberlândia: Edufu; Campinas, SP: Autores Associados, 2002; e, NASCIMENTO, Maria Isabel Moura; SANDANO, Wilson; LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval. *Instituições Escolares no Brasil: Conceito e Reconstrução Histórica*. Campinas, SP: Editora AUTORES ASSOCIADOS. 1ª Edição, 2007.

pesquisa, que pode resvalar em reducionismos e simplificações excessivas, devido a saudosismos, particularismos e personalismos; descrições excessivamente laudatórias e até apologéticas, impedindo um resultado crítico e proveitoso. Para um pesquisador que possui alguma filiação com a instituição pesquisada, não sendo o caso nesta pesquisa, torna-se uma tarefa um pouco mais difícil realizar o distanciamento necessário a uma análise imparcial e desprovida de paixões.

Buffa & Nosella (2006) chamam a atenção para a ocorrência de estudos que se preocupam com os sujeitos particulares às instituições escolares, não se ocupando de integrar à pesquisa a sociedade que a produziu. Uma sociedade que condiciona a criação e a manutenção de uma instituição de ensino pode se constituir na condição de existência desta, determinando-lhe as relações de diversos tipos com a localidade onde está instalada. Rever a problemática da cidade no contexto a ser estudado permite saber das representações relacionadas à escola, seus sujeitos e sua relação com a sociedade local. Nesta pesquisa, pretende-se demonstrar, sem muito se estender em algumas delas, as relações com o contexto econômico, político, social e cultural das instituições. Principalmente, por meio de problemas de imposição prescritiva que influenciaram em suas finanças, em dificuldades de inserção e manutenção em uma sociedade diferente, uma vez que seus sujeitos pretendiam a preservação de seus ideais culturais e educacionais de origem, além de divulgar seus ideais religiosos.

Instituições escolares, quando as conservam, possuem grande número de fontes capazes de permitir interpretações e representações sobre si mesmas. A busca e a sistematização desta produção material permitem, entre outras finalidades, detectar e compreender a filosofia educacional da sociedade que a constituiu. Esta é uma questão muito complexa, uma vez que, ao mesmo tempo, fragmentos de várias filosofias, muitas vezes opostas, encontram-se na motivação para a criação da escola, na organização de seu espaço físico e na convivência nem sempre harmoniosa de professores e alunos, nas mais variadas formulações curriculares.

É fato que não possuímos o registro de todas as ações dos sujeitos da história. Os fundadores da revista *Annales d'Histoire Économique et Sociale*, em 1929¹⁶, Lucien Febvre e Marc Bloch, chamavam a atenção para a necessidade de uma ampliação da noção de documento histórico, passando a se observar uma nova perspectiva de pesquisa e de conservação de todo e qualquer material que provenha do objeto a ser investigado. É nesse caso que o historiador, apoiado na materialidade escolar encontrada, precisa se valer da

¹⁶ Mais informações, ver: BURKE, Peter. *A Escola dos Annales (1929-1989): a revolução francesa da historiografia*. 2ª ed. São Paulo: Ed. UNESP, 1992.

interpretação, colocando em jogo toda a sua capacidade de subjetivação em confronto com o que lhe é palpável, cruzando várias das fontes possíveis entre si, além dos cruzamentos externos, cuidando, assim, para que a construção da narrativa de seu objeto de pesquisa se torne inteligível. Objetivando uma reconstrução histórica, ao historiador não interessa recriar o passado, mas, sim, interpretá-lo. O que se está realizando é uma representação do real, nunca o real em si mesmo.

Como descrito anteriormente, sobre os estatutos jurídicos das instituições escolares que variam entre particulares, públicas, militares, leigas e confessionais, esta pesquisa se envolve no estudo de duas escolas particulares confessionais. Falar da temática público e privado na educação nacional significa se envolver em uma questão sobre a qual existem muitas divergências, um assunto polêmico, presente praticamente em toda a história da educação brasileira. A saber, sempre existiram aqueles que defenderam uma educação pública, gratuita e laica sob a égide do Estado, contrapondo-se aos que se manifestam a favor de um ensino particular, privado ou confessional. Trata-se de um tema de fundamental importância para se compreender a educação contemporânea no Brasil, a escola e seus fundamentos, os objetivos, os modos de organização e estrutura, além de suas relações com a sociedade. É um assunto que permeia o ambiente político, econômico, social e cultural.

Tratar da categoria privado na educação brasileira exige incluir, nessa discussão, a história da esfera pública. Público e privado são categorias correlatas, pois a existência de um desses polos é garantida pela presença do outro. Dessa forma, em uma formação social que não se perceba a existência de uma educação pública, não se pode concluir que estaria em vigor uma educação privada. O que teríamos, nesse sentido, seria apenas uma forma de ensino, ou de educação, sem nenhuma vinculação ou distinção de esferas de proveniência.

Tomando como início dessa discussão o começo do século XIX, Carlos Roberto Jamil Cury (2005) diz que o decreto do ano de 1821 indicava, de maneira explícita, quem cuidaria da educação escolar no Brasil: o Estado e a iniciativa privada. Este decreto delimitava ao Estado a função de educador, porém esbarrava-se na impossibilidade do “erário público” poder promover, de maneira universal, o estudo das primeiras letras, repassando parcialmente à iniciativa privada essa responsabilidade. Esta coparticipação na instrução educacional envolveria diversos interesses e instituições, como a família, a Igreja, a iniciativa privada e o próprio Estado. São quatro instâncias significativas dentro da realidade brasileira, que, pretendendo compartilhar alguma autoridade no âmbito educacional, não conseguem fazê-lo com uniformidade de opiniões.

A atuação da Igreja católica perante a sociedade, por meio de suas instituições de

ensino urbanas e rurais, adquiriu uma grande tradição educacional, passando a ser reconhecida nacionalmente. No Brasil, ela foi *“uma destinatária da educação dos índios e da abertura de colégios, até mesmo por sua condição, posta no ordenamento jurídico, de religião oficial do Reino e, depois, do Império”* (Cury, 2005:7).

O Estado se coloca na posição de garantidor de uma distribuição igualitária do direito à educação. Apenas a intervenção de um poder maior poderia proporcionar a igualdade de condições: *“como o Estado não poderia obrigar um serviço que é um direito do sujeito sem que a ele correspondesse um acesso sem privilégios, surge então o princípio da gratuidade”* (Cury, 2005:10). Dessa forma, a educação escolar torna-se um bem público, que não é dever da família ou da iniciativa privada, sendo um dever do Estado condicionado pelo direito social à instrução.

Estando a educação pública apoiada no direito de o aluno aprender, a iniciativa privada estará baseada na garantia à liberdade de ensinar, inclusive de maneira diferenciada. Esse diferencial fica restrito a que se garantam os elementos comuns da educação nacional e que seja congruente com os princípios que envolvem uma sociedade democrática. A relação entre direito à educação escolar e serviço público tem na legislação seu suporte. Sendo o Estado o provedor do direito à instrução, no papel de garantir a igualdade de oportunidades, a lei permitiria que, por meio de formas legais de controle, a iniciativa privada prestasse este serviço ao interesse público.

O art. 179 da Constituição de 1824 versa sobre a garantia dos direitos civis e políticos dos cidadãos brasileiros, baseado na promoção da liberdade, segurança individual e na propriedade privada; liberdade de expressão e pensamento; liberdade de profissão e instrução primária gratuita. No final do período imperial, o decreto nº 7247 de 1879 regula os ensinos primário e secundário totalmente livres no município da corte, condicionados à inspeção que garanta condições morais e higiênicas. O art. 8 previa subvenção, ou seja, auxílio financeiro às escolas particulares, uma vez que não houvesse escolas públicas nas intermediações (Cury, 2005:12). A partir da Constituição Republicana de 1891, em seu art. 72 § 24, garantindo direito ao livre exercício profissional, os cursos e os estabelecimentos particulares são normatizados, tendo estes que apresentar toda e qualquer informação que as autoridades públicas julguem necessárias, não podendo haver a abertura de estabelecimentos sem o conhecimento dessas autoridades. Os graus acadêmicos poderiam ser conferidos aos alunos das instituições privadas desde que estas obtivessem aprovação de seus estatutos pelo governo, promovessem o ensino de matérias e a aplicação dos exames em analogia com as mesmas leis, decretos e instruções que regiam as instituições federais.

O que é observado por Antonio Severino (2005) é que durante os períodos colonial, imperial e primeiras décadas do republicano, a educação permaneceu totalmente sob o domínio da Igreja, confundindo-se com a evangelização católica. O comunitarismo cristão acaba por isentar o poder estatal das iniciativas político-administrativas em relação a uma educação universal. Isso acarretou algum prejuízo, uma vez que o atendimento às necessidades relativas à educação ficou totalmente nas mãos dos “precários” cuidados dos clérigos, estes tendo que se ocuparem de seus objetivos religiosos, além dos educacionais, atribuindo uma escala prioritária que privilegiava os primeiros em relação aos segundos. Apesar de contar com resistências e oposições da Igreja após a Revolução de 1930, o Estado inicia a implantação de um sistema público de ensino. Perpassam este momento as discussões concentradas na laicidade do ensino, bandeira levantada pelos liberais, em oposição ao ensino religioso nas escolas oficiais que era proposto pelos católicos¹⁷.

Nos idos do século XX, a partir de 1934, as diretrizes da educação nacional deveriam ser traçadas pela União. Por intermédio de um Plano Nacional de Educação, seriam envolvidos todos os graus e ramos do ensino, com atuações na sua coordenação e na fiscalização de sua execução. A União determinaria as condições para o reconhecimento dos estabelecimentos complementares e secundários, exercendo fiscalização sobre eles. Neste momento, o que temos é a *“plena constitucionalização do ensino oficial, da liberdade de ensino e da relação entre ambos”* (Cury, 2005:18).

No período que compreende os anos de 1931 a 1937, várias escolas são criadas por decretos. Estatutos e regulamentos são oficializados e, mediante as devidas inspeções, são concedidas às instituições de ensino privadas equiparações aos estabelecimentos de ensino federais. A partir do golpe que instituiu o Estado Novo, em novembro de 1937, uma nova Constituição assinalava o dever de educar. O Estado intervém, contribuindo para a manutenção do *“dever primeiro e natural da família e dos pais”*:

Ao Estado cumpriria ser complemento das lacunas deixadas pela particular. Este dispositivo é reforçado com o art. 128, que garante o ensino livre à iniciativa individual, particular e pública, impondo-se como *“dever do Estado o contribuir, direta e indiretamente, para o estímulo e desenvolvimento de umas e outras”* (Cury, 2005:19).

As discussões realizadas em torno da educação, durante os anos 1930, para Ester Buffa (2005), aconteciam com o claro entendimento do que fosse público e privado. O primeiro

¹⁷ Sobre este assunto, ver CURY, Carlos Roberto Jamil. *Ideologia e educação brasileira: Católicos e liberais*. São Paulo: 1978.

termo era entendido como o ensino propiciado por recursos advindos do governo; privado seria o ensino mantido por particulares, compreendendo a Igreja, ordens religiosas ou escolas de propriedade de pessoas sem vinculação religiosa. As distinções conceituais são, para público, o que se destina à sociedade como um todo; estatal, o que é mantido pelo Estado; privado seria a conduta baseada na lógica de mercado visando lucro; contando ainda com o “privado confessional”, regido pela filantropia e práticas comunitárias. Estes setores muitas vezes se entrelaçavam, como exemplo “*a Escola Normal do início do século passado mantida pelo poder público estadual era, na verdade, apropriada pela elite econômica e política*” (Buffa, 2005:51).

Através da História da educação percebe-se ser bastante conflituosa a relação entre ensino público e privado, havendo a alternância dos personagens participantes desse conflito. Na primeira metade do século XX, o ensino particular estava concentrado no ensino médio, sendo confessional católico em sua maioria. A Igreja se coloca em defesa do ensino particular, seguida pelos que ambicionam o lucro e também os recursos públicos. Rocha (2000), referindo-se a análises históricas realizadas por Anísio Teixeira em combate aos “privilégios cartoriais” dados ao ensino privado brasileiro, apresenta duas fases da escola privada implantada no Brasil. Uma fase é anterior a 1930, quando as escolas particulares, católicas geralmente, gozavam de autonomia frente ao Estado, mantendo-se totalmente independentes financeiramente. Na segunda fase, após 1930, o ensino privado ambicionava os benefícios financeiros, além de outros que o Estado pudesse ofertar.

Nessa segunda fase, observam-se dois processos, sendo o primeiro deles referente ao empresariamento do ensino privado iniciado na década de 1930, em função da expansão do ensino médio naquele momento, também pela redução dos investimentos nesse setor por parte do Estado e de políticas públicas visando ampliar a legalização e a equivalência do ensino particular ao público. Este contexto propiciou condições favoráveis para o surgimento de interesses empresariais no ensino médio e em particular para o secundário. Quanto ao segundo processo, Rocha (2000) avalia como sendo a “cartorialização do segmento empresarial” do ensino, ou seja, o privilegiamento estatal do setor com a concessão de benefícios especiais, fato ocorrido na crise final do Estado Novo¹⁸.

A lei orgânica do ensino secundário em 1942 passou a considerar as “pessoas naturais” e jurídicas à frente de estabelecimentos de ensino daquele grau, executoras de função pública, acarretando a estas as responsabilidades e os deveres próprios do servidor público. Surge um

¹⁸ Para melhor entender este processo, ver ROCHA, Marlos Bessa Mendes da. *Educação conformada: a política pública de educação (1930-1945)*. Juiz de Fora: UFJF 2000.

novo sujeito na educação brasileira, o empresário do ensino, sendo “o vínculo estatal que está na origem de formação desse empresariado, em decorrência do processo de como se deu a setorização do ensino secundário, que dá ao ensino privado a dimensão do ensino público” (Rocha, 2000:168). O caráter público do ensino privado trouxe a possibilidade de financiamento público, conforme o processo que Marlos da Rocha (2000) chama de “cartorialização”, porém subordinado à obrigatoriedade de sua administração estar pautada nos critérios do Estado.

Categorias de análise

No rol das discussões em torno da temática nacionalista, temos Benedict Anderson (2005), partindo do pressuposto de que a nação é uma comunidade imaginada. Para este autor, nação, nacionalidade e nacionalismo revelam-se claramente difíceis de definição, mais ainda de se analisar, “*não é possível encontrar nenhuma <<definição científica>> da nação*”. Anderson procura definir a nação como uma comunidade política imaginada, ao mesmo tempo como intrinsecamente limitada e soberana. É imaginada, pois, por menor que seja a nação, seus membros “*nunca conhecerão, nunca encontrarão e nunca ouvirão falar da maioria dos outros membros dessa nação, mas, ainda assim, na mente de cada um existe a imagem de sua comunhão*” (Anderson, 2005:25). Limitada, por maior que seja uma nação imaginada, assim constituída por milhares de sujeitos, suas fronteiras são finitas, mesmo que flexíveis. É imaginada como soberana, devido a este conceito ter surgido em um momento histórico de desconstrução da legitimidade do reino dinástico hierárquico e da ordem divina pelas ideias iluministas e revolucionárias do século XVIII.

O fenômeno nacionalista é historicamente situado na Revolução Francesa, caminhando de maneira paralela aos ideais liberais, democráticos e socialistas; constitui-se de maneira ideológica na Europa, fornecendo critérios e elementos para a legitimação e a formação dos Estados¹⁹ independentes. Para Montserrat Gibernau, “*nacionalismo é o sentimento de [se] pertencer a uma comunidade cujos membros se identificam com um conjunto de símbolos, crenças e estilos de vida, e tem a vontade de decidir sobre seu destino político comum*” (Gibernau, 1997:36). O Estado procura fortalecer o vínculo entre seus cidadãos tentando imprimir uma cultura única, expressa em símbolos e valores identitários comuns. Uma ideologia unificadora, com a nação fundamentando o sentimento de se

¹⁹ Norberto Bobbio considera que o termo nacionalismo designa a ideologia nacional de determinado grupo político, o Estado nacional que se sobrepõe às ideologias dos partidos as absorvendo (Bobbio, 1995:798).

pertencer “a um Estado em que a classe quer impor a todos os cidadãos a unidade de língua, de cultura e de tradições” (Bobbio, 1995:800). Nesta fala de Norberto Bobbio, temos parte dos pressupostos observados no ideário nacionalista desenvolvido durante o Estado Novo, a construção de uma cultura nacional estabelecendo padrões de alfabetização, de língua, homogeneidade de costumes, tendo a educação como um dos pontos principais de disseminação dessa uniformidade.

Nação e nacionalismo são, dessa maneira, fenômenos recentes. Hobsbawm compreende a nação por um produto originário do nacionalismo e dos Estados modernos²⁰, pois “o nacionalismo vem antes das nações. As nações não formam os Estados e os nacionalismos, mas sim o oposto” (Hobsbawm, 1990:19). Eric Hobsbawm, compartilhando a concepção desenvolvida por Ernest Gellner (1993), diz que podemos compreender a nação por dois meios: um “marco cultural”, que concebe o pertencimento dos indivíduos a uma nação participante dos mesmos elementos e simbologias culturais; e de um “marco voluntarista”, baseado na convicção de os indivíduos formarem uma nação integrada por uma mesma coletividade, seguindo um referencial político comum. São marcos que, de maneira isolada, não explicam a existência de uma nação, pois cultura e convicção são elementos formadores e mantenedores de grupos; já as nações surgem do nacionalismo e dos Estados compostos na era moderna. Das concepções de Hobsbawm, podemos acrescentar, ainda, que o que caracteriza fundamentalmente a nação moderna e tudo que a ela se liga é justamente a sua modernidade²¹. Qualquer tentativa de definição de nação se valendo de critérios objetivos estaria destinada a fracassar, “porque, qualquer que seja o critério ou a combinação de critérios (língua, etnia, cultura, história comum, território, religião etc.), estes são tão flutuantes quanto ao que procuram definir” (Hobsbawm apud Poutignat & Streiff-fenart, 1998:44).

A nação assume, durante a era moderna, o papel de um símbolo, referência nas relações entre os Estados e seus súditos e também entre os próprios Estados. Para Katherine Verdery (2000), a nação compreende um “sistema” classificador dos atores sociais, fundando critérios de autoridade e legitimidade, por meio de categorias que conferem posições aos

²⁰ Por Estado nacional moderno, Charles Tilly o entende como uma unidade territorial ampla, que governa diversas regiões próximas, estas formadas por um contingente populacional expressivo, cidades, igrejas, ordens religiosas, etc. Possuem estrutura central, organizações militares, extrativas, administrativas, distributivas e produtivas. Sobre a formação dos Estados nacionais, ver TILLY, Charles. *Coerção, capital e Estados europeus*. Edusp, 1996.

²¹ Pode-se explicar esta proposição de Hobsbawm, por meio das ideias de Stuart Hall, quando este diz que as culturas nacionais são uma forma distintivamente moderna. A lealdade e a identificação que, numa era pré-moderna ou em sociedades mais tradicionais, eram dadas a tribo, ao povo, à religião e à região, foram transferidas, gradualmente, nas sociedades ocidentais à cultura nacional (Hall, 2005:49).

indivíduos modernos, diferenciando-os dos sujeitos de outros Estados, além de legitimar e autorizar as atividades oficiais. De ordem política e simbólica, a nação como símbolo político é capaz de mobilizar e legitimar, de maneira eficiente, os movimentos que convergem para a construção ou até a reconstrução nacional, organizando ou reorganizando seus espaços, legitimando a formação social que se pretende. Todavia, é importante saber que símbolos possuem natureza ambígua contendo sentidos subjetivos em torno dos quais se concentram a diversidade dos indivíduos e suas maneiras de percepção, de sentir e de agir.

Entendendo o conceito de nacionalismo como a construção de um sentimento que elege os elementos inerentes à nação a que se vincula, política ou culturalmente, como únicos; observa-se a instituição de um forte aparato ideológico representado por um poder autoritário central. Ora se utilizando deste aparato ideológico, ora se valendo do uso de força repressora, este poder político impõe à população o estabelecimento de uma ordem voltada para as ideias progressistas em defesa da produção econômica, além da unificação de pensamentos, símbolos e línguas em detrimento de regionalismos e tudo aquilo que é de origem estrangeira.

Como referido anteriormente, advém do século XIX o interesse em se construir uma identidade nacional. Assim, a instituição de simbolismos que pudessem ser absorvidos pela população brasileira se torna de fundamental importância como forma de se mobilizar os sujeitos em volta dos ideais e de um imaginário²² nacionais. Uma estratégia discursiva que contribui para a construção desses imaginários está no que Hobsbawm & Ranger (2006) chamam de “a invenção das tradições”. Tradições que parecem, ou se diz serem, imemoriavelmente antigas são muitas vezes de origem recente e por vezes inventadas. Tradições inventadas são definidas por esses autores como um conjunto de práticas de natureza ritual e simbólica, que procuram estabelecer valores e normas de comportamentos por meio da repetição, a qual, automaticamente, implica continuidade com um passado histórico adequado. Como exemplo, podemos citar: “*Nada parece mais antigo e ligado a um passado imemorial do que a pompa que cerca a realeza britânica em quaisquer cerimônias públicas de que ela participe. Todavia (...) em sua forma atual, data dos séculos XIX e XX*” (Hobsbawm & Ranger, 2006:09). A partir dos anos 80 do século XIX, o Estado moderno se volta para o reforço dos sentimentos e dos símbolos, atribuindo novos valores ao uso da língua vernácula, às suas tradições, à religião, à história da nação e etnia.

Por etnia, etnicidade e grupos étnicos, adentramos a discussões abrangentes, densas e por demais amplas. Os debates do século XIX tentaram responder a uma mesma pergunta:

²² O imaginário permeia as habilidades de elaborações e representações culturais dos seres históricos como capacidade humana para representação do mundo em que se vive, conforme Baczkó (1985).

“como abranger princípios sobre os quais se fundam a atração e a separação das populações?” (Poutignat & Streiff-fenart, 1998:33). Respondendo a esta questão, Poutignat & Streiff-fenart dizem que Vacher de Lapouge introduziu nas ciências sociais a noção de etnia, objetivando:

prevenir um “erro” que consiste em confundir a raça – que ele identifica pela associação de características morfológicas (altura, índice cefálico etc.) e qualidades psicológicas –, com um modo de agrupamento formado a partir de laços, intelectuais, como a cultura ou a língua (Poutignat & Streiff-fenart, 1998:34).

Esses grupos sociais não poderiam ser confundidos com a raça, até pelo contrário, uma vez que eram observados agrupamentos compostos por elementos de raças diferentes, submetidos sob o “efeito de acontecimentos históricos, as instituições, a uma organização política, a costumes ou ideias comuns”.

O corolário das amplas discussões contidas no livro de Poutignat & Streiff-fenart (1998)²³ obriga a tentativa de uma apropriação objetiva e delimitada desses conceitos. Por etnicidade, estou entendendo que esta se refere aos povos²⁴, constituindo nações que se situam em “um estágio preliminar da formação da consciência nacional”. Nessa concepção, as relações étnicas manifestam-se no confronto com os elementos estrangeiros, originando-se no sentimento xenofóbico. “Grupo étnico” é considerado por esses autores apenas como uma categoria descritiva e objetiva, percebida claramente por um observador externo, mais especificamente, pelas lentes de um antropólogo. É importante salientar que um engano comum a diversas pesquisas que versam sobre nação e nacionalismo é se tomar a nação como uma “realidade tangível”, pois seu pressuposto é de uma consciência subjetiva e específica de um povo.

Assim, nacionalismo é tido como uma das construções ideológicas do ideal de uma nação e, conseqüentemente, o “promotor da etnicidade”. Diante desta afirmação, Hobsbawm questiona o motivo de haver duas palavras se o conceito de uma deriva da outra (Hobsbawm *apud* Poutignat & Streiff-fenart, 1998:54). A resposta é porque o nacionalismo se constitui em um programa político; já etnicidade não é um conceito de ordem política e não é formada de maneira programática. Etnicidade não pertence à teoria política, mas, sim, aos conteúdos antropológicos e sociológicos, apesar de poder ser utilizada politicamente; porém uma política

²³ POUTIGNAT, Philippe; STREIFF-FENART, Jocelyne. *Teorias da etnicidade: Seguindo de Grupos étnicos e suas fronteiras de Fredrik Barth*. São Paulo: UNESP, 1998.

²⁴ Povos entendidos como o conjunto de pessoas que falam a mesma língua têm costumes e interesses semelhantes, história e tradições comuns.

da etnicidade não se liga ao nacionalismo, podendo ser indiferente aos ideais de um programa nacionalista.

Mesmo diante de uma considerável bibliografia²⁵ debatedora do conceito de etnicidade, este geralmente é apresentado como uma categoria descritiva, que ajuda a pensar sobre problemas de integração nacional e assimilação de contingentes estrangeiros. O conceito se refere a um conjunto de peculiaridades, ou de delineamentos como língua falada, religião praticada e costumes, aproximando-se, neste caso, da noção de cultura. Entendendo grupos étnicos como uma categoria definida pela atribuição e ou identificação dos próprios indivíduos a si mesmos, podendo também ser atribuída por outros sujeitos, a melhor conceituação do termo etnicidade para Frederik Barth²⁶ é o de uma organização social que nos permite *“descrever as fronteiras e as relações dos grupos sociais em termos de contrastes altamente seletivos, que são utilizados de forma emblemática para organizar as identidades e as interações”* (Barth *apud* Poutignat & Streiff-fenart, 1998:184).

Retomemos a questão dos imaginários, anterior e rapidamente referida. Esses foram bastante explorados pelo Governo Vargas, na busca de fundamentar seus ideais nacionalistas. Sobre esse assunto Alcir Lenharo (1986) fala da relação entre os imaginários político e religioso durante o Estado Novo. Falando conceitualmente do termo, imaginário faz parte das teorias do conhecimento humano e historiograficamente acompanha o surgimento de uma História Cultural. É uma temática que abarca muitas discussões por se tratar de um campo muito vasto, levando a indefinições e imprecisões na formulação de uma teoria mais concreta. Além do imaginário da população, tão trabalhado pelas ideias do Estado Novo, temos também as tensões de ordem religiosa ocorridas, no caso desta pesquisa, quando da tentativa de estabelecimento dos protestantes batistas em Belo Horizonte. Apesar do predomínio do catolicismo por aqui, estes se sentiram ameaçados de alguma maneira pela nova vertente cristã que se aproximava, trabalhando principalmente o imaginário de seus fiéis como uma forma de defesa, assunto que será tratado posteriormente.

O conceito de imaginário se constitui, pois, em uma importante ferramenta teórica de apoio à análise histórica, permitindo abranger aspectos referentes às formas de pensar, de agir

²⁵ Para uma referência nacional, a antropóloga luso-brasileira Maria Manuela Ligeti Carneiro da Cunha (1986), em *Antropologia do Brasil: mito, história, etnicidade*, analisa a “substância da etnicidade”, trazendo uma reflexão a partir do termo etnicidade e suas transformações, através das diversas temporalidades. Partindo dos debates do século XIX, ela pretendeu demonstrar como a etnicidade passou a ser entendida por um fenômeno cultural. Sendo cultura, inculcada e não adquirida biologicamente, esta também pode ser perdida.

²⁶ Fredrik Barth é um dos autores mais citados, contudo, menos lido pelos antropólogos. Barth foi uma das figuras mais “cheias de vida” da antropologia social britânica dos anos 50 e 60. No entanto, a acolhida da obra barthiana nem sempre foi tão unânime e fervorosa. Indo além das opiniões diversas, o certo é que as teses de Barth suscitaram grandes discussões, transformando-se em um marco para a antropologia (Villar, 2004:165).

e de sentir dos indivíduos ou de uma coletividade. Tal conceito, como outras categorias analíticas, é totalmente passível de discussões em torno de sua definição, possibilidades de apropriações e aplicações. O imaginário permeia as habilidades de elaborações e representações²⁷ culturais dos seres históricos, como capacidade humana para representação do mundo em que se vive.

Como categoria de análise das ciências sociais, o conceito de imaginário apresenta conformidades e discordâncias entre seus teóricos quanto às suas definições e aplicações. O elemento simbólico é ponto central nas discussões dos estudiosos que se ocupam desta categoria. Bronislaw Baczko (1985) apresenta relação entre o imaginário e o simbólico. Ele diz que o imaginário social está apoiado nos sistemas simbólicos, elaborados a partir da experiência dos indivíduos em sociedade, de seus desejos e ambições, construídos e consolidados por um conjunto social. Os imaginários funcionam como interpretações subjetivas de realidades específicas, regulam a vida coletiva, atribuem identidades, constroem representações e crenças, definindo os modos de comportamento. Jacques Le Goff trabalha com a ideia de imaginário como “dimensão” (Le Goff, 1994:11), pertencendo ao campo das representações, uma vez que traduz uma realidade percebida, sendo esta realidade fruto do próprio imaginário do homem. Representante da Escola dos Annales, Le Goff considera que imaginário como conceito representa uma superação do de mentalidades, que menos ainda pode ser considerado um conceito preciso.

A autora Sandra Jatahy Pesavento²⁸ apresenta afinidades com o pensamento de Baczko em torno da reflexão sobre o simbólico, mesmo sustentando suas ideias nas considerações de outros autores, como o filósofo Paul Ricouer, o sociólogo Pierre Bourdieu e o historiador Roger Chartier.

Em síntese, o conceito de imaginário opera um sistema de representações elaboradas coletivamente, apoiadas em símbolos previamente sancionados pelo coletivo, que conferem sentido aos diversos aspectos da realidade, permitindo que os sujeitos se identifiquem entre si, o que torna possível a expressão de suas crenças e valores comuns. Essas interações definem posições de reação diante de conflitos e ameaças externas. O conceito de imaginário permite

²⁷ Para Sandra Pesavento (2004), o conceito de representação passa a ser incorporado pelos historiados no início do século XX a partir das formulações de Marcel Mauss e Émile Durkheim. O ponto principal da representação está na sua capacidade de mobilização e produção de reconhecimento e legitimidade social. As representações são categorias de verossimilhança e de credibilidade, não de veracidade.

²⁸ Sandra Pesavento faz um mapeamento das discussões em torno do conceito de imaginários, apresentando a maneira que autores como Bronislaw Baczko, Lucian Bóia, Cornelius Castoriadis e Jacques Le Goff a entendem. Ver PESAVENTO, Sandra Jatahy. *História & História Cultural*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, páginas 43 a 48.

que se apreendam as representações que um determinado grupo social compartilha entre si e com seus diferentes, sem se tornar algo universal, pois são diferentes as representações elaboradas pelos indivíduos e variadas podem ser as combinações de representações dentro de um mesmo grupo.

A respeito dos conflitos que se estabelecem entre comunidades, Elias & Scotson (2000) procuram dar entendimento a uma sociologia das relações de poder, refletindo metodológica e teoricamente para a pesquisa em ciências sociais. Para Elias & Scotson, a sociologia é o campo de estudos das vinculações de interdependência entre os sujeitos. As configurações sociais acontecem através de conexões interdependentes entre os indivíduos de maneiras diferenciadas, podendo se tratar de alianças ou de oposições.

Em *Estabelecidos e Outsiders*²⁹, temos o estudo realizado por Norbert Elias e John L. Scotson sobre uma comunidade periférica, apresentando as relações estabelecidas entre um grupo de habitantes daquele local, vivendo ali já de longa data, e o grupo de moradores mais recentes, tratados estes últimos pelos primeiros como *outsiders*. O grupo de pessoas há mais tempo vivendo na comunidade estigmatizava os mais recentes, de maneira geral, “*como pessoas de menor valor humano. Considerava-se que lhes faltava a virtude humana superior – o carisma grupal distintivo – que o grupo dominante atribuía a si mesmo*” (Elias & Scotson, 2000:19). Por meio de uma pequena unidade social, como é o caso da comunidade pesquisada, pode-se observar um problema universal que envolve as relações humanas, ou seja, os conflitos que se estabelecem entre comunidades, podendo ser esses conflitos e essas comunidades de tipos variados.

Quando as comunidades que estabelecem afinidades de estranhamento entre si possuem cor de pele e outras características hereditárias diferentes, os problemas se concentram sob o rótulo de “problemas raciais”. Quando se trata apenas de diferenças de ordem financeira, não interferindo nessas questões raça ou etnia, os problemas inerentes são tratados como “problemas de classe” e de “mobilidade social”. Quanto às relações que envolvem os tencionamentos focados por esta pesquisa, ou seja, as diferenças de língua e tradições, sendo estas culturais, religiosas e/ou educacionais, por se tratar de contingentes estrangeiros, se está diante de problemas que envolvem “minorias étnicas” (Elias & Scotson, 2000).

Dentro da configuração desta pesquisa, que envolve escolas constituídas por estrangeiros, na figura de missionários religiosos, para esses “recém-chegados”, houve a

²⁹ ELIAS, Norbert e SCOTSON, John L. *Os estabelecidos e os outsiders*. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

construção de uma condição semelhante à de *outsiders*. Condição esta, elaborada em alguns momentos de maneira cultural, que é o caso dos religiosos protestantes, e em outros de maneira política, neste caso, os católicos alemães, por serem provenientes de um país em alguns momentos belicamente inimigo; mas que, de alguma forma, os alocava na posição de ameaçadores de uma ordem que se percebia como estável: “*os estabelecidos procuram preservar o status superior que os recém-chegados parecem ameaçar*” (Elias & Scotson, 2000:174). Pode-se ilustrar essa proposição citando rápida e genericamente os problemas vivenciados pelos missionários protestantes, neste caso, da vertente Batista, quando de sua chegada a um local dominado pelos dogmas e imaginários religiosos da Igreja Católica, que se sentiu ameaçada de alguma maneira. Os missionários alemães, apesar de católicos – relegados a uma posição de inimigos brasileiros em determinado momento, considera-se que mais política que culturalmente, mas com a primeira influenciando a segunda –, viveram contratempos e dificuldades em função das duas guerras que envolveram a nação de sua proveniência. Neste último caso, “*Como os estabelecidos costumam ter uma integração maior e ser mais poderosos, eles conseguem, através da indução mútua e da colocação dos cétricos no ostracismo, dar uma sólida sustentação a suas crenças*” (Elias & Scotson, 2000:175). Essa “indução mútua”, vale ressaltar, foi bastante estimulada contra o elemento estrangeiro no ambiente político dos anos 1930 e 1940, no Brasil.

A educação do imigrante na historiografia da educação

Como informado anteriormente, os estatutos jurídicos das instituições escolares que compõem esta pesquisa são de escolas particulares confessionais. Essas instituições de ensino foram constituídas em Belo Horizonte, durante a primeira metade do século XX, por missionários religiosos estrangeiros. Em relação a uma história da imigração no Brasil, que teve como personagens iniciais os portugueses que vieram para se estabelecer por aqui no desenrolar do século XVI³⁰, consideramos como ponto de partida o século XIX. Nesse

³⁰ O fluxo migratório iniciado em direção ao Brasil ocorreu em um momento da história mundial marcado pela formação das nacionalidades. A maneira como esse sentimento nacionalista foi se constituindo a partir do final do século XVIII no ocidente se relaciona com uma tendência de uniformização simbólica que beneficiaria a modernização das economias. Alguns estudos que tratam dessa temática são: BEOZZO, José O. *Leis e regimentos das missões*. Política indigenista no Brasil. São Paulo: Ed. Loyola, 1983. ENGUITA, Mariano F. *Escuela y etnicidade: El caso Del pueblo gitano*. Madrid: Ediciones Pirâmide, 1996. GIROUX, Henry A. Praticando estudos culturais nas faculdades de educação. In: SILVA, Tomaz T. (Org.) *Alienigenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis: Vozes, 1995. HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 10ª. Ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2005. JULIANO, Dolores. *Educación intercultural: escuela y minorias étnicas*. Madrid: Eudema, 1993. WEBER, João. *A nação e o paraíso: A*

momento, houve intensa entrada do elemento estrangeiro em nosso território, formando áreas onde a constituição populacional foi fruto de uma forte imigração, principalmente europeia. Parte do sudeste e praticamente todo o sul do país são regiões que se caracterizaram pela forte presença de elementos provenientes da Alemanha, Itália, Polônia; mas também asiáticos, como os japoneses. Tratava-se de uma política de direcionamento desses imigrantes, pois servia à ocupação de parte do território brasileiro, mais especificamente a região sul, local de constantes conflitos com os países de fronteira. Estudos apontam também intenções raciais nas opções de incentivo à imigração europeia para o Brasil, com preferência pelos países que não tinham colonizado nosso território, acreditando-se em sua superioridade inata como forma de promover o branqueamento da nação³¹.

Esses estrangeiros formaram, nas áreas rurais, comunidades baseadas em suas características étnico-culturais de origem. Também de origem europeia, espanhóis e portugueses procuraram as áreas urbanas para sobreviver, porém sem a preocupação de manter coletivamente os modos e os costumes praticados em seus países. A vinda desses imigrantes para o Brasil se concentrava principalmente em substituir o trabalho escravo nas lavouras. No final do século XIX e início do XX, intensifica-se a criação de instituições comunitárias, mantendo as tradições culturais dessas comunidades, principalmente na área rural do sul do país. Destacam-se as escolas étnicas e comunitárias³², constituídas em função da não existência de um sistema de ensino que atendesse a esta população. Os grupos que mais se destacaram foram os que constituíram núcleos étnicos maiores e mais homogêneos, como foi o caso de alemães, poloneses e parte dos italianos e japoneses.

No Brasil, em relação às escolas comunitárias para imigrantes, não se podem incluir nesta configuração todos os grupos de estrangeiros. Essas colônias de estrangeiros se constituíram isoladamente da população nacional, havendo a necessidade de erguerem sua própria estrutura de apoio comunitário, como escolas, igrejas e centros culturais que preservaram suas características e costumes de origem. Em diversos lugares, a inexistência de um sistema público de ensino foi o principal fator que levou à construção das próprias escolas

construção da nacionalidade na historiografia literária brasileira. Florianópolis: Editora da UFSC, 1997; não se esgotando nesses.

³¹ FURTADO, Celso. *Formação econômica do Brasil*. São Paulo: Nacional, 1972. IANNI, Otávio. *Aspectos políticos e econômicos da imigração italiana*. In: *Imigração Italiana: Estudos*. Anais do I e do II Fórum de Estudos Ítalo-Brasileiros. Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul, 1979. PETRONE, Maria Thereza Schorer. *O imigrante e a pequena propriedade*. 2ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1984. SKIDMORE, Thomas E. *Preto no branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

³² Escolas detentoras de estruturas comunitárias que promoviam apoio educacional e sociocultural em analogia com as de seu país originário. Sobre este assunto ver: KREUTZ, Lúcio. Escolas comunitárias de imigrantes no Brasil: instâncias de coordenação e estruturas de apoio. *Revista Brasileira de Educação*, Set/Out/Nov/Dez, 2000.

por parte desses imigrantes.

Essas escolas, de maneira geral, possuíam e produziam seu próprio material didático. Muitas delas eram ligadas a iniciativas confessionais, ou seja, congregações religiosas; criaram suas próprias associações de professores, escolas normais e fundos de pensões. Produziam seus jornais comunitários e informativos pedagógicos. Propiciaram a existência de baixos índices de analfabetismo em seus núcleos, enquanto que, nacionalmente, os números de média eram bastante expressivos, girando em torno dos 80% de analfabetos no Brasil (Kreutz, 2000a).

No caso italiano, Kreutz diz que, nessas regiões, não há indicação de ter havido a mesma estrutura construída entre os alemães, por exemplo. Grande parte dos incentivos vinha diretamente do governo italiano, especialmente o material didático adotado em suas escolas. Bertonha (2000) analisou o conteúdo de cartilhas que foram distribuídas pelo governo fascista italiano para uso nas escolas constituídas no Brasil para imigrantes daquela proveniência. Para João Fábio Bertonha, era estratégia de Benito Mussolini, líder fascista italiano no período, fundamentar o fascismo na Itália através das novas gerações, utilizando a educação para criar uma sociedade sonhada pelos adeptos de tal regime, tendo como alvo principal a escola primária. As lideranças fascistas italianas fizeram de tudo que poderia ser feito para transformar a escola e, conseqüentemente, os jovens estudantes italianos em um aparelho a serviço de seus ideais³³.

O Governo italiano não se descuidava da rede de escolas constituídas no exterior para a educação de seus compatriotas, por considerar um elemento básico para se manter presentes os laços italianos com os filhos nascidos fora da Itália. Porém, grande parte dos italianos que para o Brasil vieram era formada por analfabetos e camponeses, alojaram-se de maneira isolada, seja no meio rural ou na área urbana, tendo a difícil tarefa de sobreviverem. Assim, acabaram dando pouca importância para a escola como forma de enriquecimento. Junto a este fator, por não possuir plenos poderes financeiros, o governo italiano não mantinha grandes esforços em investir na América do Sul. Isso gerou escolas com recursos materiais escassos e efeitos pedagógicos limitados, as quais eram abertas e fechadas com certa frequência, sendo basicamente rurais no sul do país e urbanas no estado de São Paulo, especialmente na capital paulista. Em 1924, por exemplo, ano em que as ideias fascistas começam a ser introduzidas no Brasil, existiam por aqui pouco mais que 320 escolas, das quais 27% eram religiosas, atendendo apenas a uma pequena parte dos filhos de italianos que nasceram em solo brasileiro

³³ Sobre os ideais do governo fascista italiano para a educação ver, DE FELICE, Renzo. *Entrevista sobre o fascismo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988.

(Bertonha, 2000).

Querendo intensificar o objetivo de controlar a rede de escolas primárias italianas, os “*agentes fascistas*” paulistas se utilizaram de uma política de “*cooptação e ameaça de sanções*”³⁴ para convencer os imigrantes italianos a levarem seus filhos para frequentarem exclusivamente as escolas constituídas pela colônia de imigrantes. Era objetivo desses agentes elaborar uma renovação e a reorganização dessas escolas nos moldes educacionais fascistas. Entretanto, esse objetivo de levar os ítalo-brasileiros a frequentarem exclusivamente as escolas italianas não obteve sucesso, mas a reforma educacional dessas escolas, em congruência com os ideais fascistas, conseguiu pleno êxito. Ao assumirem características bastante análogas às das próprias escolas na Itália, o governo italiano direcionou seu olhar com nova atenção para o Brasil, elaborando ações conjuntas com os representantes do regime fascista.

Nesta pesquisa, entende-se por estrangeiros as pessoas que deixaram seus países de origem com o objetivo de se estabelecerem em definitivo, ou até temporariamente, em outro país, o que entendi não diferir muito da condição de imigrante. Especificamente no caso dos contingentes migratórios observados, vemos elementos motivados politicamente a compor mão de obra nas lavouras brasileiras, além da questão racial de servirem a um ideal de branqueamento da população. As escolas objeto desta pesquisa são aquelas constituídas por estrangeiros na figura de missionários, objetivando a expansão dos seus ideais religiosos; para tal se estabeleceram em nosso país de maneira definitiva.

A educação confessional no Brasil

No começo do século XIX, com o Estado imperial brasileiro decretando legalmente a partilha de sua responsabilidade pela educação escolar com a iniciativa privada, devido à impossibilidade financeira de prover sua universalidade, temos o surgimento da escola privada e o início da expansão das escolas confessionais católicas. Seguidas por outras poucas confissões religiosas, as confessionais se concentram, preferencialmente, devido às limitações do Estado, no segmento secundário. No período republicano, ocorre um crescimento considerável com a escola católica adquirindo destaque frente ao bispado, num processo de “romanização da Igreja no Brasil”. Esse papel de destaque incluía também a necessidade de se fazer frente ao surgimento de escolas de confissão protestante, que começavam a surgir pelo

³⁴ Cf.: Bertonha, 2000, p. 6.

território brasileiro. Nesse momento, transição do século XIX para o XX, começam a se instalar no Brasil diversas congregações religiosas, dedicando-se à educação escolar juvenil.

A atuação da Igreja católica na sociedade brasileira, no que diz respeito a suas instituições de ensino confessionais, adquiriu, desde a atuação dos Jesuítas, grande tradição educacional reconhecida nacionalmente. Nos períodos colonial, imperial e republicano, a educação permaneceu sob o domínio da Igreja católica, que influenciou bastante os rumos políticos tomados pela educação nacional.

No final do século XIX, ocorre a separação entre Igreja e Estado, que tinha o Catolicismo como religião oficial, e o governo determina, então, a prática do ensino leigo nas escolas. Desse modo, a Igreja Católica deixa de ocupar um lugar vinculado ao poder político. Os ideais de uma sociedade laica pregados pelo novo regime influenciam nos quadros eclesiásticos, gerando crises internas e determinando uma busca por novas maneiras de difusão da fé e da doutrina cristã. O ensino religioso assume um papel de vital importância nesta busca por um espírito católico da nacionalidade frente ao ensino laico.

Nos anos 1930, as discussões em torno da educação foram conduzidas por um

confronto que se estabeleceu em vários níveis, ao menos no discurso lingüístico, [que] posicionava dois grupos contraditórios e relativamente antagônicos. A visão católica nitidamente intelectualista e espiritualista (talvez um “espiritualismo intelectualista”) se choca com um pragmatismo funcionalista assumido pelos reformadores. Tal confronto básico, mediatizado pelo estado, trouxe discussões de toda a ordem. No fundo, ambos os grupos, no objetivo de inserir seus princípios na Constituição, entendiam ser aí a melhor estratégia a fim de continuar a pugnar por seus interesses (Cury, 1978:169).

As escolas confessionais protestantes³⁵ assumiram, para seus religiosos, uma importância muito maior do que a de simples instituições educacionais. Elas se constituíam na via que esses missionários estrangeiros possuíam para poder difundir suas doutrinas, trazendo junto com eles muito da própria cultura norte-americana. Esses protestantes encontraram um ambiente social e político permeado pela presença do catolicismo que, como visto, atuava diretamente nas regras educacionais, pretendendo manter sua hegemonia religiosa.

A inserção da religião protestante no Brasil ocorreu por meio do “protestantismo

³⁵ Segundo Mendonça & Velasques Filho (1990), as denominações protestantes no Brasil, pelo menos as ligadas ao protestantismo missionário, se apoiam nos preceitos da religião civil norte-americana, que são fiéis aos ideários dos fundadores daquele país. Os seguidores do catolicismo no Brasil, historicamente, identificam os não católicos como evangélicos, não lhes atribuindo o termo de protestantes, que por aqui é carregado de preconceitos. Uma vez que, dentro dos conflitos entre essas duas vertentes religiosas cristãs, católicos e protestantes, estes últimos são designados como “os que protestavam contra Deus”.

missionário”, trazendo as seguintes denominações: Congregacional, Presbiteriana, Metodista, Batista e Episcopal. Inicialmente atraiu as massas populares, dispensando atenção a uma camada social que não foi plenamente assistida pela Igreja Católica, dando a estes indivíduos uma nova perspectiva de vida; porém não houve uma penetração efetiva junto às elites financeiras brasileiras. A educação foi o ponto chave que os missionários encontraram para atrair essa elite, tendo como intenção “*a de assegurar o domínio religioso na América Latina*” (Garrido, 2006:21).

Essas escolas surgem a partir da segunda metade do século XIX, trazendo consideráveis mudanças pedagógicas que são observadas até os dias de hoje³⁶. Sua ética valorizando o ensino influenciou na reestruturação escolar brasileira, sendo um dos motivos a valorização da leitura e da escrita. Boa parte dessas escolas, algumas delas instaladas nas igrejas, primava pela alfabetização, ao invés de apresentarem seus dogmas e lições bíblicas. A educação protestante serviu para promover a aproximação da sociedade brasileira com as religiões reformadas, assumindo o significado de um instrumento de evangelização eficiente para as missões de proveniência dos Estados Unidos da América. Essa eficiência contribuiu significativamente para a divulgação e a afirmação das denominações religiosas protestantes no Brasil.

Conforme Mendonça & Velasques Filho (1990), a primeira escola confessional protestante no Brasil teria sido a *Escola Americana* fundada pelos presbiterianos em 1870. A primeira escola protestante brasileira da denominação metodista teria sido constituída no ano de 1881, em Piracicaba, São Paulo. Considerada uma referência em educação, foi fundada pela Missionária *Martha Hite Watts*³⁷, integrante da *Woman's Missionary Society* da Igreja Metodista do Sul dos Estados Unidos, associação que teve vital importância na criação e manutenção de diversas escolas confessionais no Brasil. Para se ter uma ideia, a contribuição financeira desta sociedade para o provimento das escolas metodistas no Brasil, em 1882, equivalia a 5% do orçamento do Estado de São Paulo para a educação (Elias, 2005:82). Esse fator caracteriza o quanto as instituições educacionais foram importantes como uma via de expansão para as denominações protestantes no Brasil, uma vez que parte significativa do

³⁶ Conforme Mesquita (s.d.), muito da influência pedagógica norte-americana no Brasil foi propiciada pelas escolas fundadas por protestantes daquela proveniência. O Colégio Piracicabano, na cidade de Piracicaba no Estado de São Paulo, citado como exemplo, muito teria influenciado a reforma da instrução pública naquele Estado. Naquele colégio, Prudente de Moraes teve contato com a prática pedagógica importada dos Estados Unidos da América, “*preparando seu espírito para empreender a obra que ele pode começar na qualidade de governador do Estado*” (p. 173).

³⁷ A missionária *Martha Hite Watts* atuou em Minas Gerais na direção do Colégio Mineiro (1902) em Juiz de Fora e no Metodista Izabela Hendrix (1904) de Belo Horizonte.

dinheiro recolhido nas igrejas estadunidenses era enviado para nosso território e investido em suas escolas.

Observa-se que as escolas confessionais protestantes ficam esquecidas pela historiografia da educação, possivelmente em função da educação brasileira ter contado com certa hegemonia da igreja católica desde os jesuítas no ramo confessional; além do privilegiamento pelos estudos se concentrarem sobre a educação pública. No percurso de levantamento bibliográfico para esta pesquisa, consultando Anais de diversos eventos da área de História da Educação³⁸, constata-se, de maneira geral, que dentro da pouca produção em torno das instituições de ensino confessionais protestantes, as pesquisas estão concentradas nas regiões sul e sudeste; desta última, o Estado privilegiado é o de São Paulo.

Esse é um panorama geral sobre as escolas constituídas por, e/ou para a educação de estrangeiros no Brasil, seja pela iniciativa de imigrantes ou de missionários ligados a ordens religiosas vindos de outros países. Não se podem tratar dentro do mesmo molde todas as configurações. Percebe-se, nas pesquisas existentes³⁹, que houve experiências diferenciadas, algumas delas em função da origem destes estrangeiros, pelo ambiente socioeconômico da região para onde se dirigiram, além de políticas educacionais diferentes em cada Estado.

A educação em debate pós anos 1920

A década de 1920 é marco de muita discussão em torno da educação brasileira, ocasião em que o modelo enfatizado na formação das elites passa a ser questionado. Propõe-se, a partir deste momento, um sistema nacional de educação, enfatizando a educação básica no ensino primário, porém de modo a articular todos os níveis até o ensino superior. Observa-se, da parte dos educadores envolvidos neste debate, por meio de suas discussões, certo entusiasmo pela educação, pois se estabelecia a crença de que haveria a possibilidade de grandes modificações para a sociedade. Considerava-se necessária a mudança total da

³⁸ Anais do II ao V Congresso de Pesquisa e Ensino em História da Educação em Minas Gerais; III ao V Congresso Brasileiro de História da Educação; GT de História da Educação da ANPEd 23a. a 32a. Reuniões anuais; VIII e IX Congresso Iberoamericano de História da Educação Latino-americana; VI e VII Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação. As sequências dos eventos que não compõem esta lista se devem ao não acesso a seus arquivos, principalmente por não existirem seus anais disponíveis on-line, e a não localização para acesso do material impresso.

³⁹ As pesquisas que tratam dos imigrantes que formaram colônias dotadas de toda uma estrutura identitária notória, em sua grande maioria, versam sobre o sul brasileiro; no caso da região sudeste, concentram-se no Estado de São Paulo. Sobre as escolas confessionais protestantes, a pouca produção existente, quando se relaciona ao grande número de pesquisas que se ocupam do ensino público, também é dedicada às escolas paulistas em sua maioria. Quando se fala no estado de Minas Gerais como um todo, esta produção é praticamente inexistente, pois foram pouquíssimos os trabalhos encontrados.

situação existente, até o final da Primeira República, pois se acusava o Governo Federal de assumir uma postura omissa diante dos problemas educacionais.

Alguns Estados, movidos pelo entusiasmo das novas ideias em destaque nos anos 1920, empreenderam reformas de seus sistemas de ensino, dando mais atenção ao primário e ao técnico-profissional. Várias foram as reformas realizadas ao longo desta década, merecendo maior destaque a de Sampaio Dória, no Estado de São Paulo (1920); a de Lourenço Filho, no Ceará (1923); a de Anísio Teixeira, na Bahia (1925); a de Francisco Campos⁴⁰ e Mário Casasanta, no Estado de Minas Gerais (1927); e a de Fernando de Azevedo⁴¹, no Distrito Federal (1928).

Nos anos 1930, alguns dos reformadores da educação dos anos 1920 passam a ocupar cargos importantes na administração educacional, procurando, então, colocar em prática suas ideias. O resultado disso foi importantes transformações no âmbito educacional, o que lhe dava a feição de um sistema articulado seguindo as normas do Governo Federal.

A primeira iniciativa educacional da Revolução de 1930 foi a criação do Ministério da Educação e das Secretarias Estaduais de Educação. A Constituição de 1934 recebeu um capítulo inédito estabelecendo pontos importantes, como o direito à educação para todas as pessoas, escola primária integral de caráter obrigatório, ensino primário gratuito e assistência a estudantes carentes, entre outros. Essas determinações contribuíram para um sistema inicial de educação nacional, porém marcando uma enorme centralidade das competências, limitando a autonomia dos Estados e de outros sistemas educacionais que passaram a depender da autoridade superior, multiplicando órgãos, leis, regulamentos e portarias. Limitou-se a ação de escolas e educadores; as funções de controle, supervisão e fiscalização tornam-se burocráticas e severas.

Esse momento da educação nacional foi envolvido por um clima de muita discussão e agitação de ideias em todos os campos. O governo, durante a conferência de educação organizada pela Associação Brasileira de Educação (ABE), no ano de 1931, faz um convite aos educadores para que estes pudessem ajudar na formulação de uma política de educação de abrangência nacional. Um grupo que compreendia educadores e escritores, ao todo 25 profissionais, comprometidos em estabelecer uma renovação para a educação do país, resolve

⁴⁰ Ver, PEIXOTO, Ana M. C. *A reforma educacional Francisco Campos* - Minas Gerais, governo Presidente Antônio Carlos. 1981. 2 v. Dissertação de Mestrado - Universidade Federal de Minas Gerais.

⁴¹ Sobre a Reforma Fernando de Azevedo, Diana Vidal apresenta os desdobramentos sofridos pelo projeto original com relação a uma história da escolarização da infância no Rio de Janeiro nas décadas de 1920 e 1930, então capital federal. Os artigos vertem sobre as práticas escolares e sociais, compreendidas nas relações estabelecidas entre os sujeitos, sua corporeidade e a materialidade do mundo. Ver, VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). *Educação e reforma: o Rio de Janeiro nos anos 1920-1930*. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2008.

organizar suas ideias em um manifesto ao governo e à nação. O manifesto⁴² *A reconstrução educacional do Brasil, manifesto dos pioneiros da educação nova* foi redigido por Fernando de Azevedo e assinado pelos demais educadores e escritores⁴³.

Este manifesto de 1932 foi bastante significativo para a educação do país, pois expressava a importância que seus autores e signatários atribuíam à educação, demonstrando ser necessário que houvesse uma reorganização do ensino de acordo com a realidade nacional vigente.

O governo que assumiu o poder nos anos 1930 se dedicou também à reforma do ensino secundário e do superior. O técnico-profissional, o primário e o ensino normal foram regulamentados na década posterior. Esta reforma foi implementada pelo Decreto 18.890, de 18/04/1931, recebendo ajustes em 4 de abril de 1932⁴⁴. O ensino secundário deveria assumir duplo objetivo, a formação geral e a preparação para ingresso no nível superior. Organizou-se estruturalmente em dois graus, com duração de sete anos, instituindo um curso fundamental de cinco anos de duração e, na sequência, o curso complementar ou pré-universitário, realizado em dois anos. O curso complementar tinha a função de adaptação dos candidatos ao nível superior, sendo dividido em três níveis específicos que compreendiam: estudos jurídicos com ênfase nas matérias de humanidades; para os que pretendiam a carreira médica, farmacêutica ou odontológica, o curso focava nas ciências naturais e biológicas; e para os que se dedicariam às áreas de engenharia e arquitetura, os estudos estariam concentrados na matemática.

Durante o Estado Novo (1937-1945), deu-se continuidade ao processo realizado com a Revolução de 1930, em termos de uma legislação específica, elaborando uma regulamentação federal de abrangência nacional para todos os graus e modalidades de ensino. Foram realizadas mudanças importantes, dentre elas, o direito à educação para todas as pessoas, garantindo o ensino em instituições públicas às crianças e aos jovens. Pode-se notar certa ênfase dada às escolas particulares, vale destacar:

⁴² Confira o texto do manifesto em: A RECONSTRUÇÃO educacional no Brasil: *ao povo e ao governo*: manifesto dos pioneiros da educação nova. São Paulo: Nacional, 1932. 120p.

⁴³ Maria do Carmo Xavier (2004) reuniu textos de pesquisadores e educadores, brasileiros e argentinos, discutindo o Manifesto dos pioneiros da educação e refletindo não apenas sobre o documento de 1932, mas também sobre problemas mais recentes em torno de uma escola que se pretende democrática e de qualidade. Ver, XAVIER, Maria do Carmo. *Manifesto dos pioneiros da educação: um legado educacional em debate*. Rio de Janeiro: FGV Ed.; Belo Horizonte: Faculdade de Ciências Humanas, FUMEC, 2004.

⁴⁴ Para maiores informações sobre este assunto, ver: Bicudo (1942, p. 9-51) e Moraes (2000, p. 216-232).

Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, decretada pelo Presidente da República em 10.11.1937.

DA EDUCAÇÃO E DA CULTURA

(...)

Art. 129. A infancia e á juventude, a que **faltarem os recursos necesarios á educação em instituições particulares**, é dever da Nação, dos Estados e dos Municipios assegurar, pela fundação de instituições publicas de ensino em todos os seus grãos, a possibilidade de receber uma educação adequada ás suas faculdades, aptidões e tendências vocacionaes.

(...)

Art. 130. O ensino primario é obligatorio e gratuito. A gratuidade, porém, não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados; assim, por ocasião da matricula, será exigida aos que não allegarem, ou notoriamente não puderem allegar escassez de recursos, uma contribuição modica e mensal para a caixa escolar.

Art. 131. A educação physica, o ensino civico e o de trabalhos manuaes serão obrigatorios em todas as escolas primarias, normaes e secundarias, **não podendo nenhuma escola de qualquer desses grãos ser autorizada ou reconhecida sem que satisfaça aquela exigencia.**

Art. 132. **O Estado fundará instituições ou dará o seu auxilio e protecção ás fundadas por associações civis**, tendo umas e outras por fim organizar para a juventude periodos de trabalho annual nos campos e officinas, assim como promover-lhe a disciplina moral e o adestramento physico, de maneira a preparal-a ao cumprimento dos seus deveres para com a economia e a defesa da Nação.

Art. 133. O ensino religioso poderá ser contemplado como materia do curso ordinario das escolas primarias, normaes e secundarias. Não poderá, porém, constituir objecto de obrigação dos mestres ou professores, nem de frequencia compulsoria por parte dos alumnos. [grifos meus]⁴⁵

Apesar de afirmar que o ensino primário deve ser obrigatório e gratuito, o artigo de número 130 determina uma contribuição “*modica e mensal para a caixa escolar*” por parte das pessoas que “*não puderem allegar escassez de recursos*”. Além de nova intervenção no ensino secundário, foram regulamentados os vários ramos do técnico-profissional (industrial, comercial e agrícola), o ensino normal e o primário. Quanto ao ensino primário, normal e o agrícola, é necessário observar que estes só foram regulamentados em 1946, assim, após a saída de Vargas da presidência. Porém, essa regulamentação foi feita a partir de decretos elaborados durante o Estado Novo, apresentando as mesmas características da legislação que

⁴⁵ Fonte:

<http://www2.camara.gov.br/legislacao/legin.html/textos/visualizarTexto.html?ideNorma=532849&seqTexto=15246&PalavrasDestaque=> acesso em 01/12/2009.

regia os outros níveis e subdivisões do ensino. Dessa forma, este ramo assumiu um caráter centralizador, de normas rígidas e com currículos e programas estabelecidos.

O ensino secundário sofreu nova reforma em abril de 1942. A prioridade dada a essa reforma reafirmava os princípios mais gerais da concepção de educação no Estado Novo. Por meio do ministério de Gustavo Capanema, dever-se-ia elaborar um sistema educacional que correspondesse à divisão econômico-social do trabalho. A educação deveria desenvolver habilidades e mentalidades de acordo com as classes sociais, distinguindo profundamente o ensino secundário dos outros ramos. O conteúdo ministrado deveria ser essencialmente humanístico, com controles rígidos para garantir sua qualidade, sendo o único a permitir acesso à universidade. Os alunos que não obtivessem acesso ao secundário por meio dos exames de admissão deveriam seguir para o ensino industrial, agrícola ou o comercial, preparatórios para o mercado de trabalho. A lei Orgânica do Ensino Secundário de 1942 deveria manter restrições de objetivos para o ensino secundário e proibia a utilização das denominações ginásio e colégio aos demais estabelecimentos.

Um fator que ameaçou os ideais de reforma para o secundário foi a expansão do setor privado nos anos 1920-1930, que aumentaria de intensidade na década de 40, devido a aspirações de mobilidade das classes médias. Para se ter ideia da presença do setor privado na educação, um levantamento realizado pela Divisão do Ensino Secundário para o ano de 1939 apontou que dos 629 estabelecimentos de ensino existentes no país, 530 eram instituições particulares⁴⁶. A forma que o governo procurou estabelecer diante desta situação para manter o controle e garantir as funções idealizadas para o secundário foi definir seu currículo de forma bastante específica, orientado para a formação da elite. Foi criada uma estrutura burocrática complexa de inspeção e reconhecimento dos estabelecimentos como forma de garantir que o ensino idealizado fosse efetivamente ministrado pelas escolas das redes estadual e particular.

Uma parte dos problemas que envolvem os tipos de instituições delineadas anteriormente – ou seja, instituições escolares de estatuto jurídico particular confessional, construídas por estrangeiros na figura de missionários religiosos –, estarão focados no período de 1937 a 1945. Estado Novo é um momento da história republicana brasileira, também nomeado de “Era Vargas”, caracterizado por diversas lutas simbólicas e políticas com objetivo de padronização da sociedade pelo Estado, exclusão de grupos dissidentes, como comunistas, liberais e integralistas; além de estrangeiros ligados ao fascismo italiano e outros grupos que

⁴⁶ Ver: Schwartzman, Bomeny & Costa, 1984, p. 190.

não simpatizavam com os ideais do governo de Getúlio Dornelles Vargas, motivo pelo qual alguns destes grupos acabaram suprimidos. Foi um momento de ditadura composta por elementos civis e militares, de regime repressivo e controlador; dessa forma, “*neutralizados ou isolados os grupos de oposição, Vargas irá cuidar de formalizar as bases de um Estado forte, um Estado apartidário, corporificado na sua pessoa*” (Cunha, 1989:32). Essa personificação do governo na figura de seu líder pretendeu criar o mito Vargas, o “Pai dos Pobres”⁴⁷, fundamentando uma relação de paternalismo, uma das bases das políticas populistas, definindo a sua atuação à frente do governo.

A natureza do Estado que se anuncia em novembro de 1937 foi a de um poder presente na maioria dos ambientes sociais, que tudo envolve e centraliza, gerenciando os setores nacionais. Um estado corporativo que valorizava os aglomerados profissionais como estruturas fundamentais da organização política, econômica e social; concentrando as classes produtoras em forma de corporações tuteladas pelo Estado. Esse “*corporativismo, fundamentado no princípio da harmonia entre o capital e o trabalho veio, na prática, resolver o problema da organização da mão-de-obra, para que a burguesia industrial prosseguisse no seu projeto de expansão*” (Peixoto, 2003:294).

Nesse momento histórico, o governo teria imprimido marcas substanciais na educação, centralizado normas, práticas, construído tradições em torno de ideias nacionalistas, visando à formação de uma sociedade civilizada pela pátria e pelo trabalho. Durante o período de domínio da atividade agrária exportadora no Brasil, o sistema educacional brasileiro servia à formação de camadas sociais tidas como superiores, voltadas para o empreendimento das atividades de natureza político-burocráticas e para as profissões liberais. Com o surgimento de um processo de industrialização no país, ocorre o crescimento de uma demanda social e econômica por instrução, o que vai acarretar na mobilização das elites intelectuais para a reforma e ampliação do sistema educacional existente. Criar uma harmonia entre o ensino e as necessidades do país, naquele momento, dizia respeito à implantação do ensino técnico⁴⁸, destinado às classes inferiores da população por meio de um ensino profissional, geralmente ofertado por uma rede de escolas técnicas, industriais e agrárias.

As metas traçadas pelo regime do Estado Novo deveriam ser cumpridas por suas instituições⁴⁹, implicando a educação em uma área de difusão das ideias do governo

⁴⁷ Cf.: LEVINE, Robert M. *Pai dos pobres?: o Brasil e a era Vargas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

⁴⁸ Ver CUNHA, Célio da. *Educação e autoritarismo no Estado Novo*. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1989.

⁴⁹ Exemplo de instituição criada para serviço do regime autoritário de Vargas, o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), serviu à legitimação do Estado Novo por meio da propaganda política e ideológica. Ele surge

autoritário. O ideário do governo em torno do ensino primário, além da alfabetização, deveria ser o de desenvolver desde a primeira infância valores cívicos e morais que colaborassem no desenvolvimento de uma nova juventude envolvida por padrões de conduta e valores considerados “corretos e recomendáveis” para a formação do indivíduo e da coletividade.

A intensidade dada à formação do indivíduo se relaciona com a necessidade de tornar a escola, além de uma ferramenta na construção de uma nova ordem, um modo de combater a subversão. A questão da educação foi tratada de maneira pormenorizada pelo poder público nas décadas de 1930 e 1940. As intervenções na educação do período Vargas objetivaram construir o cidadão-trabalhador, de modo que o acesso ao restrito universo da cidadania aconteceria pela inserção no regulado e controlado mundo do trabalho. No ano de instauração do novo regime político, as Forças Armadas adquiriram um papel fundamental na construção da pedagogia do Estado Novo.

A educação, também para os militares, aparecia como a grande arma a ser usada⁵⁰. As justificativas simbólicas desse projeto estavam na figura de Olavo Bilac⁵¹, cujo ideal era formar o “cidadão-soldado”. O argumento de Bilac era o de que a construção desse cidadão-soldado estaria na instrução primária, na “primeira infância”, pois por meio de sua educação “*se iniciava a modelagem do homem novo, do homem do futuro*” (Duarte, 2000:170). O ministro da guerra Eurico Gaspar Dutra, no ano de 1939, encaminhou ofício ao presidente Getúlio Vargas demonstrando preocupação com a educação e sua relação com a segurança geral da nação. A segurança nacional dependeria da reeducação da população, obtida com a coesão de toda a administração pública. Para o ministro, seria

difícilimo aos órgãos militares realizar seus objetivos previstos na constituição, nas leis ordinárias e nos regulamentos, sem a prévia implantação no espírito do público, dos conceitos fundamentais de

de uma reorganização de departamentos anteriores e a absorção do Serviço de Inquéritos Políticos e Sociais (SIPS). O DIP foi fruto de uma estrutura conformada logo após o Movimento de 1930. Maiores informações sobre este assunto, GOULART, Silvana. *Sob a verdade oficial: ideologia, propaganda e censura no Estado Novo*. São Paulo: Editora Marco Zero, 1990.

⁵⁰ A respeito da educação e dos militares no Estado Novo, consultar HORTA, José Silvério Baia. *O hino, o sermão e a ordem do dia: educação no Brasil 1930-1945*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1994; CARVALHO, José Murilo de. *Forças armadas e política, 1930-1945*. In: *Revolução de 30: seminário internacional realizado pelo Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea da Fundação Getúlio Vargas*. Brasília, DF: Ed. Universidade de Brasília, 1982; AMARAL, Azevedo. *O Exército e a educação nacional*. Nação Armada. Rio de Janeiro, n. 4, mar. 1940.

⁵¹ Olavo Bilac, jornalista, poeta, inspetor de ensino. Um dos fundadores da Liga da Defesa Nacional (da qual foi secretário-geral) lutou pelo serviço militar obrigatório, que considerava uma forma de combater o analfabetismo. Teve papel de destaque na implantação do serviço militar e no fortalecimento das Forças Armadas como sustentáculo para o desenvolvimento do Brasil republicano. Membro-fundador da Academia Brasileira de Letras ocupou a cadeira número 15 da entidade, cujo patrono é outro poeta: Gonçalves Dias. Fonte: Academia Brasileira de Letras, disponível em <http://www.academia.org.br>; acesso em 28/11/2008.

disciplina, hierarquia, solidariedade, cooperação, intrepidez, aperfeiçoamento físico de par com a subordinação moral e com o culto do civismo; e sem a integração da mentalidade da escola civil no verdadeiro espírito de Segurança Nacional (Dutra, 1939 *apud* Duarte, 2000:170).

Tratava-se de uma “militarização do corpo”, higienizando e eugenizando gerações como forma de garantir a ordem social, diretrizes que deveriam ser obedecidas para a formação física, intelectual e moral de crianças e jovens. Promoção de uma disciplina moral e o condicionamento juvenil para o cumprimento de seus deveres econômicos e de defesa nacionais. Esses jovens deveriam se habituar ao sacrifício pelo bem comum, e este ideal seria cumprido pela obrigatoriedade de uma instrução pré-militar para meninos com mais de 12 anos de idade nos estabelecimentos de ensino⁵². Tratando a educação como uma questão de segurança nacional, os currículos escolares primários e secundários foram elaborados enfatizando a educação física, o ensino da moral católica e da educação cívica, focados na história e na geografia nacionais.

A reforma do ensino secundário⁵³, ocorrida a partir de 1942, institui a divisão entre o ginásial, cursado em quatro anos, e um segundo ciclo de três anos, contendo as opções entre o clássico e o científico. Uma das principais marcas dessa reforma foi enfatizar o “ensino humanístico” de tipo clássico, em detrimento de uma formação mais técnica. Uma das intenções do Ministério da Educação e Saúde, mediante a que ficou conhecida como Reforma Gustavo Capanema, então ministro, foi a de “*acentuar o caráter cultural do ensino secundário de modo que ele se torne verdadeiramente o ensino preparador da elite intelectual do país*” (Schwartzman, Bomeny & Costa, 1984:192). É uma forma hierarquizada de educação, dividida em duas redes, uma primária de caráter profissional constituída pelo ensino primário, o ensino técnico e a formação de professores para atuarem no ensino básico; e uma rede secundária para formar a elite condutora da nação.

Formação humanística e patriótica se constituiu em preciosos instrumentos para o Estado organizar suas instituições, pois assim poderiam confeccionar a forma e o caráter das

⁵² Em relação ao ensino pré-militar, a reforma do ensino primário de 1906, entre outros assuntos tratados, já havia decretado um programa de exercícios físicos que prescreveu atividades distintas para meninos e meninas, para a realização do desenvolvimento físico e o aperfeiçoamento dos sentidos humanos nas crianças. A principal prática física seria a mesma que já vinha sendo escolarizada desde a década final do século XIX, as evoluções militares. O Decreto n. 1947 de 30 de setembro regulamentava a presença de um instrutor militar para ministrar este programa.

⁵³ Ver: SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet; COSTA, Vanda Maria Ribeiro. *Tempos de Capanema*. São Paulo: EDUSP: Paz e Terra, 1984; NUNES, Clarice. As políticas públicas de educação de Gustavo Capanema no Governo Vargas. In: BOMENY, Helena Maria Bousquet. *Constelação Capanema: intelectuais e políticas*. RJ: Univ. São Francisco, FGV, 2001.

novas gerações, conferindo a estas uma identidade, conseqüentemente, uma identidade nacional, facilitando o assentamento de uma ordem que se pretendia estabelecer. Não apenas o ensino secundário, mas todo o sistema educacional deveria ser formatado com as práticas educativas capazes de ministrar a seu contingente estudantil uma formação moral e ética, unindo em uma única substância a crença em Deus, na religião, na família e na pátria. Apesar deste ordenamento em comum, os variados níveis de ensino cumpriam diferentes funções. A escola primária deveria se ocupar de transmitir o sentimento de amor à pátria, nas palavras do próprio ministro Gustavo Capanema, em um estilo do tipo “*Por que me ufano do meu país, bandeira, hino etc*”. O ensino secundário, que prepararia os sujeitos para assumirem as responsabilidades maiores dentro da nação, teria a tarefa de construir uma consciência patriótica, algo próprio de “*homens portadores das concepções e atitudes espirituais que é preciso infundir nas massas, que é preciso tornar habituais entre o povo*”, trazendo a ideia de uma elite exemplar que serviria de modelo para as massas (Schwartzman, Bomeny & Costa, 1984:193-194).

O sistema educacional elaborado desde os anos 1930⁵⁴, culminando na reforma de 1942, colocando em diferentes planos o ensino destinado à formação de uma elite condutora da nação e o ensino técnico profissional, este destinado às classes inferiores da população, torna-se reprodutor de uma estrutura dicotômica de classes. Diante deste contexto, observa-se uma política determinista, que acabava por delinear o lugar a ser ocupado pelos indivíduos, preparando os sujeitos para ocuparem funções distintas, apesar de o Governo querer construir para si o papel de garantidor da igualdade de oportunidades.

A construção do sentimento de se pertencer a uma nação no Brasil é algo que remonta o século XIX⁵⁵. No governo Vargas, foi por meio de uma campanha de nacionalização do ensino primário que essa ideia de formação de uma identidade nacional ganhou novas dimensões, uma identidade com o claro objetivo de homogeneizar comunidades heterogêneas. Utilizando órgãos repressivos e forte propaganda política, nesse momento, ocorre um grande

⁵⁴ Francisco Campos, como ministro da Educação e Saúde, em 1931, organizou a primeira reforma educacional do período em que Getúlio Vargas esteve presidente por meio de diversos decretos nacionais. Alguns dos decretos da também conhecida como Reforma Francisco Campos foram a criação do Conselho Nacional de Educação, os Estatutos das universidades brasileiras, a organização do ensino secundário; regulou o ensino religioso no primário, secundário e curso normal; além de dispor sobre o ensino comercial.

⁵⁵ Várias lutas e movimentos ocorreram, mobilizando diversos intelectuais que pretendiam salvar o país, buscando na atuação política despertar o interesse pela defesa da nação, segurança, pela geopolítica, cultura e educação nacionais. Algumas dessas mobilizações foram a Liga de Defesa Nacional (1916), a Liga Nacionalista de São Paulo (1917), o Movimento Nativista (1919), cuja porta-voz era a revista *Brazileia*, e a Ação Social Nacionalista, de 1920, por meio da revista *Gil Blas*. Alguns estudos que versam sobre este assunto são: OLIVEIRA, Lúcia Lippi. *A questão nacional na Primeira República*. São Paulo: Brasiliense, 1990; CARVALHO, José Murilo. Brasil: nações imaginadas In: *Pontos e bordados: escritos de história e política*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

esforço em prol de se criar uma memória identitária brasileira, uma tentativa de se estabelecer uma ideia de brasilidade que encontra seu maior obstáculo nos núcleos de estrangeiros.

A educação foi priorizada como uma forma de constituição dessa consciência de nação. Um dos principais elementos seria um sistema escolar homogêneo, com a escola difundindo uma única língua e uma única cultura nacionais como forma de construir a identidade da nação, todas as diferenças culturais deveriam ser suprimidas, não havendo regionalismos. Conforme referenciado anteriormente, no Brasil, desde o século XIX, tivemos a formação de áreas brasileiras nas quais a constituição populacional foi fruto de uma forte imigração, mais especificamente, a de proveniência europeia. Parte do sudeste e principalmente o sul do país são regiões que se caracterizaram pela forte presença de elementos provenientes da Alemanha, Itália, Polônia; mas também asiáticos, na figura dos japoneses. Esses imigrantes formaram, principalmente nas áreas rurais, comunidades baseadas em suas características étnico-culturais de origem, constituindo suas próprias estruturas sociais.

O destaque fica por conta das escolas étnicas e comunitárias constituídas em função da não existência de um sistema de ensino que atendesse a essa população. Em diversos lugares, o fato da inexistência de um sistema público de ensino foi o principal fator que levou à construção das próprias escolas por parte desses estrangeiros. Dessa forma, em função do ideário nacionalista e da Segunda Guerra Mundial envolvendo principalmente alemães e italianos, foram elaboradas legislações que trouxeram restrições e aparatos de controle sobre os elementos estrangeiros no Brasil. O Decreto Lei nº 868 de 1938⁵⁶, que dispunha sobre a nacionalização do ensino nas áreas de imigrantes, foi uma dessas medidas, instituindo uma comissão para nacionalizar as escolas nas áreas de imigração. Foram fechadas diversas dessas escolas, e algumas incorporadas ao poder público, além de outras medidas repressivas baseadas em decretos governamentais⁵⁷.

Este assunto foi amplamente abordado em sua época pela imprensa. Nos jornais mineiros consultados, aparece largamente explorado o problema da nacionalização mais

⁵⁶ Decreto lei nº 868 de 18 de novembro de 1938, disponível em: <http://www.camara.gov.br/internet/InfDoc/novoconteudo/legislacao/republica/Leis1938vIV414pg%20pdf/pdf16.pdf> acesso em 09 de agosto de 2007.

⁵⁷ Alguns estudos que apresentam um bom panorama sobre estas questões, principalmente para as tradicionais áreas de imigrantes da região sul brasileira, são: KREUTZ, Lúcio. *A Educação de Imigrantes no Brasil*. In: LOPES, Eliane Marta Santos Teixeira (Org.) *500 anos de educação no Brasil*. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. KREUTZ, Lúcio. *Escolas comunitárias de imigrantes no Brasil: instâncias de coordenação e estruturas de apoio*. *Revista Brasileira de Educação*, Set/Out/Nov/Dez, 2000. SEYFERTH, Giralda. *Os imigrantes e a campanha de nacionalização do Estado Novo*. In: PANDOLFI, Dulce C. (Org.) *Repensando o Estado Novo*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1999.

concentrado nas experiências ocorridas no sul brasileiro. Com o aumento do clima de instabilidade propiciado pela guerra em curso, o tema vai crescendo em importância, sendo considerado pela população como uma ação patriótica empreendida contra a iminência do inimigo estrangeiro. As experiências mineiras em relação à nacionalização do ensino, levantadas com esta pesquisa, serão apresentadas no desenrolar deste texto⁵⁸.

No contexto educacional para o estado de Minas Gerais⁵⁹, temos, de maneira geral, um discurso pedagógico obediente ao proclamado pelo poder central. Os destaques ficam por conta do papel da escola, garantindo a ordem pública, a importância do aprendizado técnico para o desenvolvimento do próprio Estado e o compromisso que esse último deveria ter para a garantia de oportunidades naquele setor. O governo mineiro “*não foge à tendência dominante na época de encarar o ensino técnico como uma oportunidade que se oferece às classes subalternas que, se adequadamente explorada, resultará em benefícios para os indivíduos e o país*” (Peixoto, 2003:360). No governo de Benedito Valadares, a educação ocupou lugar de destaque no preparo profissional devido ao seu alcance na construção da identidade nacional.

A natureza do ambiente político durante o governo de Getúlio Vargas foi a de um Estado personificado na figura do líder carismático. Vargas intervém social e economicamente nos rumos do país sob a justificativa do progresso, visando ao bem comum por meio de um Estado centralizador e antiliberal, cuidando para que não se deixasse desvelar uma imagem democrática e protetora que se pretendeu construir. O Estado, identificado com a nação, deveria promover o bem social como uma atividade primeira de sua condição, pressupondo uma sociedade assentada num sentimento fraternal entre os seus membros, construindo a imagem desta nação como uma pessoa coletiva: “*o indivíduo pelo Estado se construindo, e o Estado no indivíduo se edificando*” (Figueiredo, 1943:23). A população e o Estado deveriam somar seus esforços num ideal de solidariedade humana apoiado em uma sociedade cristã para promoverem o progresso econômico nacional.

O ideal de povo brasileiro para o Estado Novo seria o de uma sociedade unida e harmonizada, constituída por trabalhadores obedientes às ordens e regulamentos nacionais, que concede ao seu líder a condução firme de seus destinos. Esse tipo idealizado socialmente deveria estar fundamentado em um imaginário humanizado e cristianizado, voltados para o trabalho disciplinado seguindo em direção à conquista do melhoramento gradual das

⁵⁸ Dentre as escolas mineiras, em relação a esta ação governamental, a que sofreu em última instância o peso dos decretos nacionalizantes foi a supracitada escola italiana, o Instituto Ítalo-mineiro Guglielmo Marconi (IGM). Esta escola, como explicado anteriormente, compunha os objetivos desta pesquisa.

⁵⁹ Ver PEIXOTO, Ana Maria Casasanta. *Educação e Estado Novo em Minas Gerais*. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

condições econômicas e culturais de sua nação e comunidade. Dessa maneira, o país alcançaria um estado de tranquilidade e segurança para uma sociedade que se pretendia orgânica no sentido de una e coesa, um só corpo seguindo o seu caminho, com o objetivo de se proteger e se promover; dando forma à nação desejada. Essa representação de sociedade era, na verdade, fruto da figura proeminente de Getúlio Vargas elevado a um patamar divinizante que

ora corresponde à imagem de Pai, que vela e protege pelos filhos, imagem que recebe seu acabamento principal na figura do grande legislador social; ora identifica-se mais com a imagem do Filho, líder que intervém na estória, predestinadamente, o Messias que veio para mudar seu fluxo e afastar outros intermediários; ora corresponde à figura do Espírito a iluminar os caminhos dos seus subordinados para uma nova ordem amparada por outras luzes⁶⁰.

O modelo corporativo de Estado centralizava os mecanismos de representação sociais, através de sua estrutura técnica e suas corporações, exprimindo as vivências populacionais por meio de seus interesses profissionais. O Governo decide e coordena as atividades nacionais, procurando conferir a esta ação tutelar uma natureza democrática, fazendo um esforço de conciliação entre autoritarismo e democracia. A propaganda política estadonovista pretendia operar essa ordenação da sociedade também pelos livros escolares oficiais, entre outras formas⁶¹. As imagens fotográficas contidas nestes livros funcionaram como instrumentos propagandísticos e difusores dos projetos de um Estado moderno, que se pretendia apresentar à sociedade, construtor e unificador da nação. Modernização, harmonia social, progresso e construção de uma nação são conceitos que foram “*construídos pelas imagens numa espécie de ‘segunda voz’ paralela às das ações, mostradas num arranjo que vai definindo a noção a ser atribuída a essa obra e a esse governo*” (Lacerda, 2000:126).

Os temas abordados pelos livros oficiais, as imagens e os textos associados a estes carregam a intenção de multiplicar as representações e as realizações do regime político varguista, um Estado autoritário que se apresenta como democrático, sobretudo nos anos 1940. Procuram demonstrar progresso associado ao trabalho, projetando o futuro fértil que se colherá caminhando ordeiramente e sob o comando do líder nacional como expressão da coletividade, elevando a figura de Vargas à condição de “*centro 'operacional' do Estado Novo*”

⁶⁰ Alcir Lenharo fala sobre a relação entre imaginário político e religioso durante o governo de Getúlio Vargas em *Sacralização da política*, publicada em 1986 pela Editora Papirus, Campinas-SP.

⁶¹ Alguns trabalhos que versam sobre a utilização da propaganda política a serviço do Estado Novo são: CAPELATO, Maria Helena R. *Multidões em cena: propaganda política no varguismo e no peronismo*. Campinas, SP: Papirus, 1998 e; GARCIA, Nelson Jahar. *Estado Novo, ideologia e propaganda política*. São Paulo: Loyola, 1982.

(...) a personalidade do chefe e seu papel político assumem relevo tão primordial na concepção e na real implementação do novo modelo de Estado” (Gomes, 1982:147).

Importante para se compreender a cultura política nacionalista de Vargas é saber que a legitimação do poder e da ordem hierarquizada pretendida pelo Estado Novo foi buscada pela articulação entre sua política e o imaginário católico, permeados pelas tradições da cultura brasileira. Apoiado na rica diversidade étnica e cultural existente no território brasileiro, o intuito era o de reforçar o sentimento de brasilidade surgido na década de 1920⁶². Sentimento este aflorado por parte da intelectualidade ligada à cultura brasileira que se voltou para os interesses nacionais, chegando à renúncia de padrões culturais europeus praticados principalmente pela elite financeira no Brasil. Vargas viu a necessidade de minar a força que os regionalismos haviam adquirido, devido à dimensão territorial brasileira. Uma das formas encontradas para este empreendimento foi a construção imaginária do elemento inimigo da nação, evidenciando os valores da cultura nacional em detrimento das interferências estrangeiras, fortalecendo uma política centralizadora e a construção de uma identidade nacional⁶³.

Nesta Introdução, o objetivo foi apresentar a problemática que norteia o trabalho, o arcabouço teórico que permitiu dar entendimento às discussões propostas, o contexto da problemática trabalhada, além da apresentação do aporte documental que propiciou a construção e a sistematização do conhecimento que se produziu.

No primeiro capítulo, buscou-se falar sobre a presença estrangeira em Belo Horizonte e sua relação com a educação. Apesar de não se tratar de uma cidade de tradição imigrante, a presença de algumas dessas comunidades faz parte da história do cenário urbano, como a existência de alguns bairros com grande concentração de italianos, por exemplo, como é o caso dos bairros Carlos Prates e Lagoinha. Além da região da Savassi, que foi bastante influenciada por estes, ou áreas comerciais fortemente marcadas pela presença de sírios e libaneses, no centro da cidade. Também foi objetivo, neste capítulo, analisar a produção

⁶² A Semana de Arte Moderna de São Paulo é considerada marco histórico do Modernismo no Brasil. Episódio discreto ocorrido em três dias intercalados: 13, 15 e 17 de fevereiro de 1922. Não obteve, naquele momento, maior repercussão na mídia e na vida das pessoas envolvidas. Posteriormente, com a realização de uma profusão de pesquisas, discussões e polêmicas em torno dele, tornou-se um marco na historiografia brasileira. Patrícia Reinheimer (2007) diz que a Semana de 1922 é citada em quase todos os estudos históricos, artísticos ou não, que tratam de noções como modernidade, transformação ou temas como o Estado Novo e a construção de uma simbologia nacional.

⁶³ Concordando com Hall (2005), na era moderna, as culturas nacionais são uma das principais fontes de identidade cultural. Quando nos definimos como brasileiros, fazemos isso se utilizando de uma metáfora, pois esta identidade não está ligada geneticamente a nós, ou seja, não nascemos carregando biologicamente características que nos definam como pertencendo a esta ou àquela região do planeta. Porém, somos levados a pensar que esta identidade é parte de nossa natureza, mas, na verdade, essas são formadas por meio das representações construídas do que se considera ser, neste caso, uma cultura nacional brasileira.

acadêmica no campo da história da educação sobre a educação relacionada aos contingentes estrangeiros.

A construção do segundo capítulo baseou-se em tratar das escolas estrangeiras, objeto desta pesquisa, compreendendo duas instituições de grande reconhecimento na área da educação em Belo Horizonte. Apresentou-se um pouco da história dessas instituições em relação à sua chegada, instalação e afirmação, constituição patrimonial e estrutural, disciplinar e curricular, métodos administrativos, pedagógicos e parte de suas relações com a comunidade local. Pretendeu-se estabelecer o perfil e os objetivos buscados pelas instituições religiosas mantenedoras das escolas, como os católicos, motivados por uma reação às ideias modernas e contra a expansão religiosa protestante; e os próprios protestantes, neste caso, da denominação Batista, buscando implementar um lugar para a educação de seus filhos sem descuidar da função missionária, proselitista e expansionista.

Com o terceiro capítulo pretende-se apresentar os significados assumidos pela presença desses estrangeiros na capital mineira, por intermédio de suas escolas e ideais religiosos. É importante considerar os significados que essas presenças assumem em relação a uma cidade ainda em formação e expansão, pois, no período estudado, o CCAA estava localizado numa área central, enquanto o CBM situava-se em uma parte periférica da cidade. O que esses colégios representaram para Belo Horizonte foi demonstrado pelos conflitos referentes à chegada dessas comunidades com suas escolas, além das questões religiosas envolvendo católicos e protestantes. Este capítulo aborda a problemática em torno do impacto do processo de nacionalização do ensino nessas escolas, já devidamente instaladas, demonstrando as especificidades para o caso mineiro, que se diferencia do sul do país. Alguns assuntos pertinentes a esta temática são a lei de nacionalização do ensino, lei de controle dos livros, o controle sobre os estrangeiros e a relação dessas prescrições frente à Segunda Grande Guerra. Foi trabalhada, ainda neste capítulo, a relação escola/cidade nos anos de contexto de uma expansão protestante pelo Brasil, das guerras da primeira metade do século XX e do governo autoritário de Getúlio Vargas, que muito procurou intervir na educação nacional. Pretendeu-se fazer uma comparação entre os casos, pois as escolas foram afetadas de maneiras diferentes, em parte, devido às origens e às vinculações políticas e religiosas de cada uma.

Ao final desta dissertação, apresento as considerações finais sobre as escolas objeto desta pesquisa, enfocando as influências proporcionadas por suas presenças, a constituição e o estabelecimento destas junto à comunidade mineira.

CAPÍTULO 1 - A presença estrangeira na capital mineira: influências, educação e instituições

O ser humano constrói coisas de muitas naturezas, dos mais diversos tipos, mas nem todas podem ser consideradas como instituições. Instituição, como palavra, carrega a ideia de algo que anteriormente não estava organizado e foi devidamente criado, construído ou constituído pelos seres históricos. Criadas pelos indivíduos, as instituições apresentam-se em forma material, objetivando suprir determinadas necessidades sociais de caráter permanente. Sua constituição é movida pela ideia de permanência, raras as que são criadas para funções transitórias e passageiras, ou as que, assim que satisfeitas determinadas necessidades são desconstruídas. O que justifica o caráter de perenidade das instituições é o fato de que, para as necessidades de cunho transitório, não se faz de suma importância a criação de uma instituição, pois essas necessidades são solucionadas em sua própria conjuntura, não tomando proporções que justifiquem a elaboração de estruturas. Como produtos humanos, assim históricos, as instituições não deixam de possuir algum caráter de transitoriedade em última instância. Porém, *“transitoriedade se define pelo tempo histórico e não, propriamente, pelo tempo cronológico e, muito menos pelo tempo psicológico”* (Saviani, 2007:05).

É importante perceber que, sendo a instituição criada para cumprir determinada necessidade social, esta não surge como algo definitivo, com estruturas e superestruturas herméticas. As instituições são criadas como unidades de ação em um sistema de práticas, atuando por meio de seus atores e dos instrumentos por estes coordenados, visando aos fins perseguidos pelos que as organizaram. As instituições, então, surgem e servem para os propósitos sociais, são determinadas pelas relações entre os sujeitos, constituindo-se em um conjunto de agentes que estabelecem relações entre si e sua sociedade, de modo geral.

Pensando aqui nas instituições educacionais, portadoras de uma ação propriamente pedagógica, estando sua expressão mais notória na escola, vale acrescentar que elas não abarcam o monopólio da educação para si. O que se percebe é uma superposição de instituições de variados tipos, não diretamente educativas. Para além da consagrada instituição da família e suas características específicas, em relação a um trabalho pedagógico primário, temos instituições como associações leigas e confessionais, as próprias igrejas e alguns sindicatos, desenvolvendo atividades educativas informais e específicas. Em relação ao provimento de educação formalizada, as instituições que abarcaram o caráter oficial, dentre as existentes, foram a Igreja e o Estado.

Partindo da primeira república, temos um período que coloca em discussão o modelo de educação herdado do período imperial, modelo este de privilégios à educação da elite, nos níveis secundário e superior, em prejuízo da educação das camadas populares, compreendendo o ensino primário e o profissional. Na década de 1920, observa-se uma crise em relação à educação elitista, sendo também um momento de crises em outros setores brasileiros, como no político, econômico, social e cultural. Os ideais da república alimentavam projetos de um Brasil novo na figura de uma federação democrática que favoreceria uma vida social que integrasse os brasileiros, promovendo progresso econômico a todos os setores nacionais. Essas discussões levaram à revolução de 1930⁶⁴, responsável por numerosas transformações que contribuíram para avanços no processo educacional⁶⁵ do Brasil.

Em relação ao sistema educacional, o legado imperial foi muito precário, deixando algumas escolas isoladas nos níveis secundário e superior; além de umas poucas escolas de ensino primário. A partir da república, mais especificamente nos anos 30 do século XX, há a constituição de um sistema educacional nacional, organizado a partir de alguns princípios básicos, que foram pauta de discussão no decorrer deste período e registrados nas constituições, especialmente na de 1934, apesar do não cumprimento prático de muitas dessas prescrições. Institui-se a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino de primeiro grau, o direito do cidadão à educação, a liberdade de ensino, obrigações ao Estado e à família em relação à educação, e o ensino religioso de caráter “interconfessional”⁶⁶.

Durante a Primeira República brasileira, contava-se com um sistema federal voltado para a formação das elites, por meio de cursos secundários e ensino superior. Os sistemas dos estados, que, apesar de poderem de forma legalizada criar escolas de todos os níveis e

⁶⁴ Boris Fausto (1997) em *A revolução de 1930: historiografia e história*, apresenta um estudo deste momento que trouxe várias consequências para o Brasil contemporâneo. Ele recusa modelos historiográficos que elevam o papel das classes sociais, subestimando a mediação dos agentes políticos e das instituições. Boris Fausto procura ampliar o horizonte de compreensão dos fatos históricos e políticos relativos à crise mundial que ocorreu em 1929 e à Revolução de 1930 no Brasil, discutindo questões como os limites impostos pelas políticas oligárquicas, disputas entre as oligarquias regionais, além do papel atribuído às Forças Armadas.

⁶⁵ A partir de 1930, verificaram-se algumas conquistas democráticas e trabalhistas: voto aos maiores de dezoito anos de ambos os sexos, jornada de oito horas de trabalho, férias remuneradas, salário mínimo etc. No campo educacional, também se verificam importantes mudanças, como o estabelecimento de uma política nacional de educação.

⁶⁶ Durante o império, o ensino religioso católico era obrigatório, já que a religião católica era a oficial do Estado. Com a república e a separação entre Igreja e Estado, a Constituição de 1891 instituiu o ensino leigo nas escolas públicas, isto é, não havia ensino religioso (art. 72, § 6º). A Constituição de 1934 reintroduziu o ensino religioso, mas de caráter facultativo multiconfessional: “o ensino religioso será de frequência facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno, manifestada pelos pais ou responsáveis, e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais” (art. 153). O ensino religioso obrigatório para as escolas e facultativo para os alunos continuou nas constituições posteriores.

modalidades, se envolviam de forma muito precária com a educação das camadas populares através do ensino primário e do profissional.

É importante saber que, em relação a um dos temas que compreendem as discussões desta pesquisa, as políticas de nacionalização do ensino concentrado durante o período do Estado Novo, esse não foi um acontecimento propriamente inédito para aquele momento. Durante a Primeira República, o governo federal limitava-se a manter o ensino superior e a instrução secundária no Distrito Federal. Não houve a criação de estabelecimentos de ensino secundário nos Estados. Menos ainda, houve alguma interferência no sentido de promover e melhorar o ensino primário. Nesse sentido, a única intervenção da União ocorre em 1918, em consequência à Primeira Guerra Mundial⁶⁷, pelo Decreto Federal de nº 13.014, a 4 de maio daquele ano, com o governo substituindo escolas estrangeiras existentes no sul do país por “instituições nacionais”.

A legislação sobre o ensino secundário, de competência do Governo Federal, acabava por abranger indiretamente as instituições mantidas pelos Estados e até os da iniciativa privada. A União controlava e regulamentava a entrada nos cursos superiores, o que, de alguma maneira, exigia que os estabelecimentos secundários adequassem seus cursos. Os estabelecimentos mantidos pelos Estados e os particulares deveriam seguir as normas federais para obterem a equiparação ao Colégio Pedro II. Assim, os alunos que se formassem nas instituições equiparadas gozariam dos mesmos direitos que os formados no Pedro II, como o ingresso em cursos superiores sem a necessidade de se prestar novos exames.

1.1 – Estrangeiros na capital mineira e suas instituições

Belo Horizonte de hoje, como de ontem, é um lugar onde muitos estrangeiros escolheram viver, mesmo que não de maneira detidamente planejada, sendo em muitos os casos fruto do acaso, de necessidades objetivas ou por demandas específicas. A imigração, na gênese da cidade, foi diluída em um fenômeno específico basicamente devido à dinâmica de sua criação e desenvolvimento. A cidade é marcada pela presença dos estrangeiros, da mesma forma que ela marcou suas vidas. A jovem capital mineira, hoje em vias de completar seus 113 anos de existência, registra em nomes de ruas, empresas, estabelecimentos comerciais e instituições diversas a presença e a influência marcante dos estrangeiros. Essa indissociável presença histórica foi constituída em momentos que o outro, aquele que é considerado

⁶⁷ Sobre nacionalização do ensino durante a Primeira Guerra Mundial, consultar: OLIVEIRA, Lúcia Lippi. *A questão nacional na Primeira República*. São Paulo: Brasiliense, 1990.

diferente por falar outra língua e possuir hábitos praticados em outras terras, causou estranhezas, fascinou, intrigou, fez pensar e agir por provocar admirações, repúdios e incertezas. São processos e experiências de pessoas que, ao penetrarem em outra cultura, suscitam mudanças, mas também são alterados por elas.

A cidade que despontou da determinação de homens públicos, marcando os novos tempos republicanos, recebeu, através de sua história, não apenas os estrangeiros focados nesta pesquisa, alemães e norte-americanos. Recepcionou, também, italianos, libaneses, judeus, espanhóis, japoneses, sírios, argentinos, chineses, bolivianos, iugoslavos, franceses, ingleses, peruanos, portugueses e tantos outros, de diversas nacionalidades e etnias, de outras terras, mas nem sempre de outros mares, construindo aqui suas vidas, edificando e realizando “sonhos”.

Tratar das experiências dos estrangeiros é pensar o momento em que esses assumem tal condição, seu deslocamento, não apenas fisicamente, pois a *“condição do imigrante estrangeiro instaura-se no deslocamento, não apenas no seu sentido físico, mas social e cultural, uma vez que terá de iniciar uma busca por inserção na sociedade em que passará a viver”* (Pimentel, 2004:17). Sua partida e sua chegada são geralmente permeadas pelas incertezas de um local novo, onde será preciso encontrar condições de estabelecimento, provisoriamente ou em definitivo, pois o fato de ser estrangeiro condiciona maneiras diferenciadas de vivências sociais. Para Fredrik Barth (1976), as fronteiras étnicas e os traços culturais não são fixos, o que importa é observar as peculiaridades das organizações e experiências vividas pelos grupos em contato com outros. A construção da identidade dos estrangeiros, participantes de uma comunidade maior, envolve negociações de limites e ou fronteiras de traços culturais compartilhados pelos sujeitos e os grupos em convivência. É necessário levar em consideração não apenas a imagem que os alienígenas têm de si e de sua comunidade, como também os olhares provenientes da sociedade acolhedora, pois isso é determinante dos repúdios e simpatias nas relações estabelecidas.

Ao se elaborar um estudo que envolve estrangeiros e educação, torna-se necessária a explicitação de etnia e das características de seus principais elementos. De acordo com as ideias de Veiga e Rodrigues (2006), para se pensar algumas das configurações possíveis entre etnia, imigrantes e nacionalidade, é importante compreender a concepção de etnia como “condição relacional” de inserção ou de diferenciação dos sujeitos em seu universo social.

As autoras Veiga e Rodrigues (2006) destacam que esta condição relacional é construída socialmente; desse modo, o referencial teórico de autores, como Norbert Elias, Poutignat & Streiff-fenart e Lúcio Kreutz, nos permitem problematizar, por exemplo, que os

grupos de imigrantes se constituíram enquanto grupos étnicos no Brasil por sua condição de estrangeiros. Isto é o que os caracteriza enquanto pertencendo a outra nacionalidade, considerando ainda que a diferenciação intergrupos permanecesse. As relações étnicas constituem interações e práticas sociais, promovendo transformações de suas características ao longo do tempo. Assim a análise da educação nas relações estabelecidas e mediadas pela etnicidade tem lugar também na escola, como instituição social que esta é.

1.1.1 – Os fluxos imigratórios

O principal fator de movimentação de estrangeiros para a Cidade de Minas, nomeada de Belo Horizonte apenas a partir do ano de 1901, foi a construção da nova capital do Estado de Minas Gerais. A idealização da nova cidade se constituiu a partir de três fases, sendo elas: a decisão de se mudar a capital que, naquele momento, era a cidade de Ouro Preto; a definição da nova localidade; e a forma que assumiria a nova capital. Essas três fases históricas da cidade foram determinadas pelo surgimento de novas forças econômicas em Minas Gerais e pela República, *“representativa destas novas forças, [que] vão desencadear a luta para obtenção do Poder Político correspondente à sua expressão econômica”* (Le Ven, 1977:20). Esses grupos econômicos provinham da “Mata e do Sul”, regiões cafeicultoras⁶⁸, contra a decadente região de mineração. Havia acordo em relação à necessidade de mudança, mas não quanto à localização, pois cada grupo pretendia localizar a capital de acordo com seus interesses.

Belo Horizonte foi construída por intervenção do Estado, observando um traçado modernizador, inspirado nas experiências urbanísticas das cidades europeias, assim, uma cidade planejada. A construção de uma cidade moderna, que se pretendia, significava naquele momento tomar como base todo o repertório urbanístico em voga nos países estrangeiros. Dessa forma, procedeu a Comissão Construtora da Nova Capital (CCNC), apoiando-se nos conhecimentos e experiências desenvolvidas na Europa ao longo do século XIX.

O autor Richard Sennett (2006), em seu livro *Carne e pedra*, diz que as cidades planejadas foram pensadas de acordo com a compreensão do corpo humano, que foi propiciada pela revolução científica, observando sua circulação sanguínea, conforme proposto

⁶⁸ O trabalho de Domingos Giroletti (1988) trata, além de outras questões, da situação econômica de Minas Gerais e a importância da cafeicultura para a arrecadação, apresentando elementos para a sua compreensão. Segundo o autor, a receita proveniente do café, cuja exportação era a maior fonte do Estado, possibilitou a expansão dos serviços públicos. Este livro ajuda nos entendimentos sobre a política de imigração e as demandas de mão de obra agrícola.

por William Harvey em *De motu cordis*, obra de 1628. O que Harvey expunha era que o coração bombeia o sangue que recebe das veias para as demais artérias e veias. Desta maneira, muitos urbanistas e engenheiros aplicaram tal conhecimento no planejamento de cidades, visando uma circulação livre ao longo das ruas e avenidas no “coração” de seus centros urbanísticos, e para a capital mineira isso não foi diferente.

O primeiro engenheiro chefe da CCNC, Aarão Reis⁶⁹, substituído algum tempo depois por Francisco Bicalho, elaborou as ruas da região central com largura de 20 metros, visando à conveniência populacional, arborização e livre circulação. As avenidas foram planejadas para possuírem 35 metros de largura, propiciando beleza e conforto aos habitantes. Além disso, a gestão moderna que a cidade assumiria não ficaria limitada apenas às boas soluções aplicadas na arquitetura. Dever-se-ia intervir de maneira eficiente com saberes jurídicos, de médicos sanitaristas e estatísticos, dentre outros, buscando dar respostas a problemas de falta de saneamento, densidade populacional, miséria, doenças, potenciais revoltas e tensões sociais. Em relação às doenças e potenciais revoltas, esboçadas as últimas em tensões sociais, podemos contrapor a realidade dos ideais segundo o que diz Letícia Julião (1996), de que, na verdade, a higiene almejada se prestava a produzir um discurso que conferisse legitimidade científica à ideia de se estabelecer o domínio sobre o espaço, mas também sobre o universo humano, pois “*a cidade saudável era uma projeção do ideal de uma sociedade disciplinada*”. O enquadramento social deveria estabelecer ordem dentro da cidade⁷⁰. Aarão Reis, desenvolvendo um potencial de “geômetra social”, acreditava ser necessário “*traçar com a régua e o compasso uma ordem social harmônica, unitária, onde não haveria lugar para a chamada desordem urbana*” (p. 56).

A presença da população não apenas de imigrantes, mas também de migrantes, necessária, mas ao mesmo tempo indesejável, levaria o idealizador Aarão Reis muito antes de a escola iniciar sua ação civilizadora⁷¹ na nova capital, a estabelecer a autoridade policial como meio de manter em ordem o numeroso contingente recrutado das camadas mais ínfimas

⁶⁹ No final de 1892, Aarão Leal de Carvalho Reis (1853-1936), engenheiro politécnico renomado e urbanista, formado em 1874 pela Escola Central do Rio de Janeiro, foi convocado pelo governo mineiro com o fim de definir o local mais adequado para uma nova Capital. Ao final do ano de 1893, um ano depois, estava constituída a CNCC.

⁷⁰ No espaço urbano, o individualismo assume um sentido particular. As cidades planejadas do século XIX pretendiam tanto facilitar a livre circulação das multidões, quanto desencorajar os movimentos de grupos organizados. Corpos individuais que transitam pela cidade tornam-se gradualmente desligados dos lugares em que se movem e das pessoas com que convivem nesses espaços, desvalorizando-os por meio da locomoção e perdendo a noção de destino compartilhado (Sennett, 2006:264).

⁷¹ O livro de Cynthia Greive Veiga (2002) apresenta para seus leitores as dimensões pedagógicas do projeto de assentamento da capital mineira e de sua população. Inscrita no traçado da planta de Aarão Reis, estava uma vontade pedagógica mesclando ordenação “utópica universal” e a intenção de aplicá-la ao terreno escolhido por sua centralidade nas terras mineiras.

da sociedade.

Não raro ocorriam manifestações de desconfiança contra a necessária, porém indesejável presença dessa população⁷² que, além de estrangeira, situava-se em posições desfavorecidas na sociedade local. Ilustrando tal situação, podemos citar problemas ocorridos diante da necessidade de circulação desses populares dentro da cidade, buscando por momentos de lazer dentro das opções de diversão existentes. Os circos eram tidos como uma atração de grande interesse, divertimento que “*parecia destoar da cidade moderna sonhada*” (Rodrigues 2006:82), o que caracterizou um significativo local para a diversão dos moradores da capital de todas as classes sociais. Os circos costumavam fazer alguns espetáculos em benefício de algumas instituições, como a Santa Casa, Capelas e Lojas Maçônicas, por exemplo. Em alguns desses espetáculos, destacava-se um público formado por “famílias das elites” mineiras. Os jornais referiam-se ao interesse que esses circos despertavam nos habitantes, mas não deixando de relatar atitudes descorteses de populares: “*Tendo corrido hontem boatos de que a ordem publica seria perturbada (sic) por ocasião do espectáculo do Circo Zoológico, boatos estes provenientes da attitude de alguns italianos por causa da pantomima annunciada Os Garibaldinos, o sr. dr. Chefe de Policia ordenou que não se realisasse o espectáculo*”⁷³.

Diversos outros estudos discutem sobre a mudança da capital mineira. Para Abílio Barreto (1950), a ideia de mudança da capital ganha espaço com a proclamação da República. Regina Helena Alves da Silva, falando do significado do planejamento da cidade, destaca que a “*instalação do regime republicano era vista como o início de um novo sistema social, vibrante e dinâmico, liberal econômica e politicamente. O novo espaço urbano tinha que significar o fim das 'velhas lembranças' e o surgimento do mundo moderno*” (Silva, 1991:59). Não bastaria “*remodelar o que já estava feito*”, tudo deveria ser inventado, criado. A cidade deveria trazer a imagem de modernidade e de progresso: “*O regime republicano, tanto quanto a nova cidade tinham um significado de rompimento com o velho, no entanto, o novo surgia carregado de tradição*” (Silva, 1991:60).

Em *A classe operária em Belo Horizonte*, Faria e Grossi (1982) analisam a sua estratificação social e espacial, afirmando que a origem da capital apresenta considerável grau

⁷² Segundo Abílio Barreto (1996), nesta época corria por toda parte a notícia das rendosas obras que se iniciavam para a construção da nova capital, com perspectivas sedutoras de ganho abundante e fácil. Assim, crescia vertiginosamente a população local, com a chegada contínua de operários e outros indivíduos de ambos os sexos e de todas as nacionalidades, na maioria italianos, considerados muito turbulentos e de reputação duvidosa. Este crescimento rápido acarretava, ainda, a existência de pessoas que dormiam e perambulavam pelas ruas, sem a possibilidade de encontrar abrigo.

⁷³ Jornal *Diário de Minas*, 27 de agosto de 1899, p. 1.

de especificidade, distinguindo-se do processo de formação das demais cidades brasileiras. Ela surge como resultado de um processo de *“lutas e barganhas entre facções políticas mineiras no final do século XIX, com um papel a cumprir: o de sede administrativa do governo do Estado, mas também, e sobretudo, o de pólo de equilíbrio político e econômico”* (Faria & Grossi, 1982:171).

Apresentando Belo Horizonte como a cidade da modernidade, Roberto Monte-Mór diz que compreendê-la só é possível retomando a sua gênese, pois Belo Horizonte *“nasceu buscando a síntese entre Paris e Washington, Haussmann e L'Enfant. E para que isso pudesse acontecer, na ruptura com o passado para a construção do futuro, o que antes existia deveria ser destruído. Do antigo arraial, pouco ou quase nada restou”* (Monte-Mór, 1994:14). A nova capital foi construída sobre o terreno e as ruínas do antigo Arraial Belo Horizonte, não considerando o que naquele local antes existia.

As principais preocupações dos políticos mineiros seriam, em primeiro lugar, vincular o Estado à economia internacional e, em segundo, promover uma unidade que superasse desigualdades e tendências separatistas. Para efetivar esses objetivos, o governo do Estado mineiro procurou *“assentar a economia regional com bases sólidas, diversificando a produção agrícola e industrial e permitindo que as finanças do Estado deixassem de ser dependentes das rendas provenientes da cultura cafeeira”* (Aguilar, 2006:31). Tratava-se de um projeto político de modernização econômica, no qual o mercado interno do próprio Estado tinha um peso considerável por meio de empreendimentos, como: subvenções a companhias concessionárias privadas de estradas de ferro e de navegação fluvial, visando expandir a rede de transportes em Minas; incentivo à imigração e colonização e à construção da capital mineira, que serviria à modernização do Estado em bases urbano-industrial⁷⁴. Com esses três empreendimentos, o governo mineiro estabeleceu as bases no sentido de atender às demandas que se apresentavam. A cidade foi inaugurada em 12 de dezembro de 1897, como cidade oficial do Estado, centro político, cuidando o governo para levar adiante seus ideais de desenvolvimento.

Como já referido na Introdução deste trabalho, no final do século XIX, houve um movimento intenso de imigrantes para o Brasil em função do final do período de escravidão, cumprindo uma demanda de mão de obra, principalmente para as lavouras. O governo brasileiro elaborou políticas incentivadoras para atrair os estrangeiros, direcionadas

⁷⁴ No ano de 1892, o senador Melo Franco dizia que o futuro do estado dependeria do aumento da população e de pessoas para o trabalho; e para se obter esse contingente, seria preciso favorecer a vinda de colonos de *“raça européia”* (Monteiro, 1973:53).

especialmente para a Europa, devido à influência de teorias raciais em voga, que pregavam o branqueamento da população nacional. Em Minas Gerais, houve imigração subvencionada pelo Estado durante doze anos do período imperial, entre 1867 e 1879.

Novas políticas de incentivo e subsídios para promover a imigração⁷⁵ ocorreram no período de 1888 a 1898, com o governo criando uma Superintendência de Emigração na Europa, cidade italiana de Gênova, divulgando vantagens da vinda para o Estado. O governo da Itália, naquele momento, incentivava a imigração, o que explica em parte a maior presença desses estrangeiros em nosso Estado. Como informa Abílio Barreto (1996), por iniciativa governamental, o serviço de imigração promoveu a vinda de 68.622 imigrantes, predominando os de proveniência italiana. Destes, 49.459 vieram entre 1894 e 1897, momento de construção da nova capital mineira, e no auge das obras de construção, ano de 1896, registrou-se a entrada em Minas Gerais de 22.496 imigrantes, número considerado recorde. Muitos desses estrangeiros se fixaram na região do antigo Curral Del Rei e é importante destacar que o incentivo maior por parte do governo mineiro nesse período, inclusive com promessa de facilidades, dentre outras, estava diretamente ligado à necessidade de mão de obra especializada (operários da construção civil, marceneiros e arquitetos, entre outros) para os trabalhos de construção da nova cidade. Outra demanda observada referia-se à necessidade de se ocupar as colônias agrícolas em torno da zona suburbana para o abastecimento de gêneros alimentícios para a cidade⁷⁶. Michel Marie Le Ven (1977) fala do estabelecimento das colônias no entorno da nova cidade, sendo este fato parte da política oficial de distribuição das classes sociais pelo seu espaço. A criação desses núcleos coloniais serviria para o povoamento das áreas periféricas por grupos de trabalhadores que interessava ao governo manter próximos à cidade, trabalhando na produção de alimentos em um "*cinturão verde em torno da Nova Capital*", além de fornecer a mão de obra qualificada para a construção civil. Le Ven considera que o povoamento seria o principal objetivo do

⁷⁵ Algumas ações realizadas foram a criação do Serviço de Imigração e Colonização e de uma hospedaria de imigrantes em Juiz de Fora. Houve, também, iniciativas particulares, como a fundação em Juiz de Fora da Associação Promotora de Imigração para incrementar a vinda para a Província de Minas, uma sociedade particular constituída por elementos representativos dos interesses econômicos da Zona da Mata. A 25 de janeiro de 1888, o governo provincial realizava um contrato com esta Associação para introduzir 30.000 pessoas (Monteiro, 1973:25).

⁷⁶ Norma de Góes Monteiro, em seu livro, apresenta a necessária distinção entre os termos imigração e colonização. Como descreve, imigração corresponderia ao processo de recrutamento e fixação do imigrante e colonização seria o sistema de localização do imigrante em pequenas propriedades agrupadas em núcleos (Monteiro, 1973:12). É importante saber que o Decreto nº 777 de 1º de setembro de 1894, aprovando o regulamento das colônias do Estado, em seu título: *Das colônias de estrangeiros e nacionais*, já deixava clara uma das características na trajetória da colonização em Minas: a presença de nacionais nos núcleos coloniais. A estes brasileiros seriam concedidos, no máximo, 20% dos lotes rurais, o que demonstra que estes locais não eram povoados apenas por estrangeiros (Rodrigues, 2009:81).

estabelecimento destas colônias, pois “a fixação desses núcleos nos arredores da Capital indica mais a preocupação com a ocupação do que com o abastecimento (...) era preciso habitar essa região desértica (...) e proteger a futura população de direito (...) por um cinturão já conquistado e ocupado por pioneiros com necessidades de terra e de trabalho, como o são os imigrantes” (Le Ven, 1977:80).

Havia diversas condições para que o imigrante recebesse favores do governo, dentre elas, ele deveria ser agricultor e se estabelecer na região agrícola de Minas Gerais. Os que pretendiam emigrar para o estado eram submetidos aos procedimentos burocráticos da imigração, que contava com uma lista de declarações utilizadas pela empresa a fim de conhecer “a verdade, não só quanto a sua profissão, como quanto às suas verdadeiras intenções” (Rodrigues, 2009:72). Fazia parte desta lista um total de seis declarações: a primeira, firmada pela autoridade comunal em que o emigrante residia, e a última, na hospedaria de imigrantes. Essas declarações, que podiam ser vistas como verdadeiros interrogatórios, possibilitavam aos agentes a identificação de suspeitos e a confirmação de casos que poderiam estar fugindo às regras estabelecidas. As preocupações maiores eram fixar o estrangeiro de acordo com as demandas e a sua permanência no Estado, pois havia todo um investimento do governo para trazer estes contingentes.

A chamada Zona Colonial⁷⁷ no entorno da capital foi composta por cinco colônias. Na verdade existiam oito núcleos coloniais em funcionamento e que eram conservados pelo Estado. Dos oito, cinco estavam na capital, e sua população era de 2.855 indivíduos. O estabelecimento de escolas nesses núcleos era uma orientação dada por leis e regulamentos da imigração. Nos anos 1912 e 1913, os núcleos continuaram recebendo investimentos, os fazendeiros continuavam a solicitar imigrantes e os industriais, de maneira mais explícita, também aparecem requerendo contingentes. Essa relação da imigração com o mundo do trabalho demonstra a importância social dos imigrantes, conforme os trabalhos de autores como Arroyo (1982) e Christo (1994). Para esses autores, a importância da imigração se dava também pela dificuldade de se obter no trabalhador nacional o profissional qualificado. Considerava-se que o mercado brasileiro não possuía trabalhadores adequados à disciplina do trabalho, sendo os estrangeiros considerados trabalhadores ideais nesse sentido.

Nas duas primeiras décadas do século XX, Belo Horizonte, ainda em formação, propiciava campos de trabalho para o estabelecimento dos recém-chegados. Em áreas em

⁷⁷ Aguiar (2006), em *Vastos Subúrbios da Nova Capital: formação do espaço urbano na primeira periferia de Belo Horizonte*, fala do planejamento das áreas urbana e suburbana e a criação dessa Zona Colonial. Para este autor, os subúrbios da capital foram idealizados como uma transição entre campo e cidade, articulando área urbana e zona rural.

expansão, pessoas de ramos como comércio, indústria e prestação de serviços conseguiam boas oportunidades, podendo, ainda, atuar na importação de novidades tecnológicas e outros bens de consumo. Nesse momento, há um declínio considerável da vinda de estrangeiros, pois a cidade não aparecia mais como primeira opção, salvo os casos em que a presença de amigos ou parentes se tornava um fator facilitador para o recomeço de vida. Rio de Janeiro ou São Paulo eram locais que atraíam mais a atenção dos que continuaram vindo para trabalhar, principalmente nas lavouras.

Os imigrantes que vieram da Itália, Portugal, Espanha, França, do Líbano e Síria fazem parte da primeira leva de estrangeiros que procurou se fixar na nova cidade. Com o tempo, vieram outros para Belo Horizonte e seus arredores, alguns para trabalhar em grandes empresas de mineração, como foi o caso dos ingleses, ou para as siderúrgicas, como os alemães, os belgas e norte-americanos.

Em *De Outras Terras, De Outro Mar...* (Pimentel, 2004), temos a contribuição dos imigrantes para a história da cidade, com fotos, objetos, depoimentos e documentos. Tratando da chegada de diversos povos à capital mineira, enfoca a contribuição destes para a diversidade da capital e toda a sua influência. Mostra brevemente que, diferente do fluxo imigratório inicial, que demandava mão de obra para a agricultura, indústria e construção civil, houve também a vinda de pessoas movidas por outros interesses. Pimentel fala em “*imigração orientada por redes de solidariedade pessoal*”, o que significava um acolhimento por parte dos que aqui já estavam, de alguma forma, estabelecidos, de pessoas que necessitavam tentar a vida, ou recomeçar em outro lugar, não apenas por motivos financeiros. Para ilustrar, é o caso de uma jovem italiana que não tinha a aprovação de seu casamento pelos pais, por seu marido divergir politicamente do sogro (p. 26). Um Barão, membro da alta nobreza germânica, teve sua vida transformada pela Revolução Russa de 1917, que, devido ao fim dos privilégios aristocráticos, passou por situações difíceis, sendo acolhido aqui por um estrangeiro que trabalhava como diretor na Secretaria de Agricultura de Minas Gerais, este, uma indicação de sua avó (p. 27).

Dentre outras formas e motivos para a vinda de estrangeiros, pode-se citar que, por ser a capital do Estado, a cidade recebeu diplomatas ao longo de sua história, vindos de todos os continentes. Belo Horizonte congrega hoje os consulados da República Federal da Alemanha, República da Áustria, República do Chile, República do Equador, do Reino da Bélgica, Reino da Dinamarca, Reino da Espanha, Finlândia, França, Grã Bretanha, Holanda, Honduras,

Hungria, Itália e muitos outros além desses⁷⁸. Os fatos históricos dos anos 1940, entre eles, a Segunda Guerra Mundial e a criação da ONU, mostraram a importância de maiores entendimentos internacionais, provocando uma verdadeira corrida diplomática entre as nações. Assim, houve uma rápida implantação de representações estrangeiras em Belo Horizonte.

Outro interesse em vir para nossa cidade, com finalidade específica, foi de religiosos e educadores, sendo essas funções geralmente exercidas pelas mesmas pessoas. A prefeitura praticou uma política de concessão de terrenos a várias entidades religiosas para que estas construíssem instituições de ensino, em troca, deveria ser disponibilizada uma quantidade pré-definida de bolsas a estudantes sem recursos suficientes para arcar com os estudos. Os missionários que realizaram estes empreendimentos vieram principalmente da Europa e dos Estados Unidos. Como destaca Pimentel (2004), uma situação de “particular impacto” teria sido a chegada da nomeada “missão pedagógica européia”, no ano de 1929. Nomes como o da escultora *Jeanne Louise Milde* e da pedagoga *Helena Antipoff* integravam essa missão. Em relato, *Jeanne* considerava a cidade um local a ser transformado por mãos de quem vinha de um continente onde “já estava tudo feito. Não podia dispensar uma oportunidade de ir para um lugar onde estava tudo por fazer” (p. 29). Ela via a cidade como “*européia, branca, civilizada, que muito tinha a contribuir para a criação de um novo mundo*”. Note-se que esta visão “*européia, branca, civilizada...*” foi levada em consideração para o planejamento da nova capital mineira em seus ideais republicanos de modernidade.

Outro momento que interfere no fluxo imigrante para Belo Horizonte foi a conjuntura internacional dos anos 1930-40, especificamente a Segunda Guerra Mundial. A Guerra, é importante destacar, foi responsável por uma mudança qualitativa na modalidade de imigração que se destinava à capital mineira. Fugas em função de perseguições étnicas de regimes autoritários e das regiões assoladas pelo conflito, em especial do território europeu, impulsionaram a vinda de mais uma leva de estrangeiros. Saliento que este evento afetou a vida dos imigrantes que já viviam por aqui, e sobre esse assunto esta pesquisa pretende tratar por meio da educação, de escolas constituídas por alguns desses estrangeiros, mais especificamente de duas das nacionalidades envolvidas no conflito, alemães e norte-americanos.

⁷⁸ Fonte, Corpo Consular do Estado de Minas Gerais: corpoconsular.com.br/listaoficial.htm acesso 04/12/2009.

1.1.2 – Ocupando os espaços da nova capital

Belo Horizonte não é uma cidade que possui localidades especificamente relacionadas a uma determinada nacionalidade, como temos no Brasil para a região sul do país, e no caso do sudeste, em São Paulo. Porém, isso não impede de dizer que os estrangeiros que para essa cidade vieram não tenham criado seus espaços de sociabilidade, e pode-se notar que estes lugares foram incorporados pelo contexto social. Estes espaços são geralmente representados por agremiações, clubes e instituições com funções de proporcionar lazer e apoio aos estrangeiros, espaços muito importantes para as relações destes entre si e, de certa forma, com a comunidade local. Algumas comunidades, em alguns momentos por particularidades culturais, em outros, por motivos de ordem prática, deixaram suas marcas na cidade por meio dos espaços adequados às suas necessidades. A instalação dos imigrantes, através dos espaços de Belo Horizonte, em seu início, não foi estritamente condicionada pela nacionalidade de proveniência, ela se relaciona mais diretamente com o poder econômico e a qualificação profissional.

Onde residir? Seria esta a preocupação principal para os estrangeiros da primeira leva de imigrantes, principalmente para o operariado. A hospedaria de imigrantes construída em 1896, com capacidade de alojamento para 200 pessoas, deveria ser local de aconchego provisório. Os italianos, na condição de maioria do operariado, receberam como opção de moradia inicial precários barracões e também as chamadas cafuas⁷⁹. As cafuas eram casas de barro, cobertas de capim, os barracões eram construções de alvenaria levantadas, em geral, nos fundos de outras casas. Havia, ainda, os barracos, que eram feitos de tábuas, também cobertos de capim ou zinco e podiam estar localizados ou não em áreas invadidas (Guimarães, 1991:64).

Em tempos de construção da nova cidade, diversos estrangeiros que para aqui vieram constituíam mão de obra especializada, como arquitetos, paisagistas e engenheiros. Alguns atuavam como empreendedores, estabelecendo empresas para o fornecimento de material de construção para as obras da cidade. Ainda temos os imigrantes direcionados à agricultura, imprescindíveis ao abastecimento de gêneros alimentícios para a população local. Em caráter mais provisório de estadia, e numericamente não tão expressivos, houve os ambulantes,

⁷⁹ Cafuas, barracos e barracões não estavam previstos no projeto inicial de Aarão Reis. Essas moradias seriam demolidas logo ao término das obras. Em 1898, o incômodo provocado pela presença de duas áreas de aglomeração de cafuas e barracos na zona urbana (bairros do Leitão e Alto da Estação) levou o Prefeito Adalberto Ferraz a designar o quarteirão 16 da 6ª Seção suburbana (Lagoinha) para ser vendido em lotes aos habitantes provisórios (Guimarães, 1991:91).

mascates, donos de pequenos bares e as chamadas vendas de produtos diversos, estrangeiros que vieram para a futura capital, motivados pelas possibilidades econômicas que a construção de Belo Horizonte propiciava. Os espaços da cidade e sua ocupação foram sendo definidos por uma lógica relacionada aos lugares e papéis sociais dos sujeitos que nela habitariam, assim a cidade planejada foi dividida em centro, zonas suburbana e rural.

A região central, com bairros e lotes bem definidos, ruas largas, retas e arborizadas; em sua maioria, era habitada por profissionais liberais, como arquitetos, advogados, engenheiros e médicos; além de comerciantes, industriais e funcionários públicos. No centro da cidade, nos primeiros tempos, é onde habitava a maioria dos estrangeiros provenientes de diversas nacionalidades que vieram trabalhar como mão de obra qualificada. Segundo Pimentel (2004), as condições impostas para se construir e morar na região central, o alto valor dos lotes e a precariedade da infraestrutura nas zonas suburbana e rural levaram parte da população mais pobre a avançar sobre os limites entre o centro e as outras regiões da cidade. Estes trabalhadores procuravam, principalmente, se estabelecer nas áreas mais próximas de seus locais de trabalho. Assim, observa-se a presença na área central, conjuntamente, de empregados do comércio e de serviços domésticos; além de tintureiros, encadernadores, bombeiros, eletricitas, motoneiros, condutores e telegrafistas (p. 39), típicos profissionais para o atendimento das necessidades de uma classe de maior poder aquisitivo.

A zona suburbana não possuía plano de ocupação definido, seus bairros eram irregulares, apesar de haver traçados prévios para algumas ruas e praças. A grande maioria dos habitantes dessa região era de operários, carpinteiros, ferreiros, militares e mecânicos. As ruas nos subúrbios, geralmente, não ultrapassavam a fronteira da Avenida do Contorno, que circula toda a região central da cidade. Os bairros irregulares, lotes de áreas diversas e as ruas, traçadas em conformidade com a topografia local possuíam apenas 14 metros de largura. Quanto às habitações, estas eram de construção ligeira e grosseira, as casinhas, seus moradores, na grande maioria, eram os operários.

Na zona rural, destinada à pequena lavoura nas colônias agrícolas, sítios e fazendas, patrocinadas pelo Estado, estrangeiros e também brasileiros, como anteriormente citado, é que ocupavam esta região. Conforme informa o jornal *Diário de Minas* de 16/10/1901, nas proximidades da cidade, existiam grandes núcleos de população⁸⁰. Hoje, alguns destes são locais tradicionais da cidade, como os bairros Lagoinha, Calafate, Pampulha, Cardoso,

⁸⁰ Jornal *Diário de Minas* de 16/10/1901, p. 2.

Menezes, Bom Sucesso e outros.

Ao longo da história belo-horizontina, estrangeiros ocuparam lugares e espaços os mais diversos, marcados não apenas pela posição social, mas também, em alguns casos, pelo simbolismo que estes produzem: *“eles procuraram inscrever, no espaço urbano, pontos de referência, lugares que de alguma forma resguardam aquilo que o indivíduo ou grupo em questão considera marca de identificação”* (Pimentel, 2004:43).

Belo Horizonte possui bairros e locais cujos nomes têm alguma vinculação com a presença estrangeira na cidade. O Bairro Gutierrez foi sugerido pelo nome do primeiro vice-cônsul honorário Espanhol, Leonardo Álvares Gutierrez y Bardon, empreiteiro que participou da construção de vários prédios e obras, entre elas, o Palácio e a Praça da Liberdade, ex-centro administrativo do Estado. Uma das favelas mais conhecidas pelos moradores da cidade, a Pedreira Prado Lopes, no Bairro São Cristóvão, região da Lagoinha, leva o nome de um espanhol que explorou pedras para a construção da capital. Outros locais, apesar de nunca terem se constituído em pontos de concentração de imigrantes, têm sua denominação referenciada à presença estrangeira. O tradicional Bairro Savassi, região nobre da capital, tem esse nome de origem italiana, devido à localização da Padaria Savassi, na praça que hoje é conhecida pelo mesmo nome, apesar de o nome oficial ser Diogo de Vasconcelos. O Bairro Floresta, região onde está localizado o Colégio Batista Mineiro, uma das escolas objeto desta pesquisa, assim foi chamado em função da presença do Hotel Floresta de propriedade de espanhóis. O interessante é perceber que o poder público segue esses ditames e denominações populares, oficializando o que o uso cotidiano tornou de conhecimento geral. Vejo, neste caso, uma expressão das tradições populares sendo incorporadas pelo poder público.

Em relação à identificação de espaços de trabalho na cidade, a atuação dos estrangeiros no comércio foi expressiva e era facilmente percebida pela população. É o caso de estabelecimentos comerciais que foram alvo de violência por parte dos moradores durante as duas grandes guerras da primeira metade do século XX, assunto a ser referenciado nesta pesquisa. As vias principais do previsto Bairro do Comércio (atual hiper-centro da cidade), no plano dos construtores de Belo Horizonte, deveriam ser a avenida Afonso Pena, a rua dos Caetés e a Avenida do Comércio, que ganhou o nome de Avenida Santos Dumont; ruas Guarani e Curitiba e a Avenida Paraná. Mas, com o passar do tempo, a população reelabora as representações adquiridas pelos espaços de acordo com a realidade das ruas:

Além da Rua da Bahia, ainda na primeira década deste século [XX], sobressaem, enquanto espaço do comércio da região central da cidade, as

Ruas Espírito Santo e Caetés. Esta última irá se destacar principalmente a partir da segunda década, passando a concentrar um tipo específico de negócio: o de armarinhos, fazendas e quinquilharias: “alfinete cabeças de pérola”, brincos de fantasia, botões enfeitados, fivelas, argolas (...) Esse tipo de comércio era assumido principalmente por imigrantes – em geral sírio-libaneses, chamados erroneamente pela população de turcos. (Fundação João Pinheiro, 1997:58)

Os sírio-libaneses eram conhecidos na cidade como turcos por possuírem seus passaportes carimbados pelo governo da Turquia. A Rua Caetés assumiu um espaço de significado comercial e de presença de estrangeiros, principalmente de sírios e judeus. Esses imigrantes trabalhavam também como mascates, indo de porta em porta para vender mercadorias. O comércio foi uma atividade que serviu bem às necessidades dos estrangeiros, principalmente para os que chegavam a uma nova localidade, sem recursos para garantir sua sobrevivência. Os judeus, nas décadas de 1920 e 1930, se envolviam com o comércio autônomo de roupas e tecidos, que eram comprados em outros locais para serem revendidos em Belo Horizonte.

Os estrangeiros residentes na capital mineira procuraram ocupar e organizar espaços de sociabilidade criados por e para comunidades específicas. É o caso de associações de apoio, grêmios e clubes, como a Sociedade Italiana de Beneficência e Mútuo Socorro, *Casa D'Itália* e o clube Palestra Itália, hoje Cruzeiro Esporte Clube. Grêmio Espanhol, Clube Sírio, Clube Libanês e União Sírio-Brasileira; Centro da Comunidade "Luso-brasileira", União Israelita de Belo Horizonte, Associação Israelita Brasileira e Instituto Histórico Israelita Mineiro; além da Associação Nipo-Brasileira, para citar apenas alguns. Estes são espaços que foram criados de forma claramente vinculada à identidade de suas nacionalidades de origem.

A Segunda Guerra Mundial, mais especificamente, interferiu no fluxo imigratório e acabou ajudando a diluir a presença nos espaços públicos das marcas identitárias provenientes dos estrangeiros, mais diretamente, dos envolvidos nos conflitos. Os jornais mineiros do período apresentam inúmeras notícias que demonstram claramente a mudança nas condições de estadia dos estrangeiros⁸¹. As associações ligadas a estrangeiros tiveram que reformar seus estatutos⁸², além de serem obrigadas a permitir a vinculação de pessoas com descendência

⁸¹ Alguns exemplos encontrados no jornal *Estado de Minas*: Ed.: 3729 de 11/12/1938: “O Brasil propos a recusa, na America, do reconhecimento de quaesquer reivindicações das minorias estrangeiras”; Ed.: 3752 de 07/01/1939: “Será feito um controle completo dos estrangeiros residentes no paiz: os que estiverem em situação irregular e não sejam perigosos à tranquilidade pública, poderão permanecer no nosso território”; Ed.: 3829 de 09/04/1939: “Assignado pelo presidente da república importante decreto – Nenhum estrangeiro poderá ser funcionário público – Não poderão ser nomeados para cargos públicos parentes dos interventores ou prefeitos”.

⁸² “Vedada aos estrangeiros qualquer actividade politica no Brasil – Só poderão reunir-se para fins culturaes, beneficentes ou de assistencia, com licença especial e registro no Ministerio da Justiça” (Jornal *Estado de Minas*

indireta, e a falta de imigrantes, necessitando de apoio, reduziu a inclusão de membros aos seus quadros. Um exemplo é o caso do *Società Sportiva Palestra Italia*, atual Cruzeiro Esporte Clube, que, devido aos desdobramentos referentes aos conflitos de meados do século XX, precisou se readequar⁸³.

1.1.3 – Estrangeiros e educação

Os primeiros anos republicanos foram permeados por transformações nas ordens política, econômica e social. Foram marcados por instabilidades sociais e heterogeneidade cultural. Jorge Nagle (1974) considera que o processo migratório foi elemento de grande importância, além de impulsionar alterações de cunho social. Afirma que, embora o período de maior efervescência tenha sido 1888-1914, os fluxos migratórios continuaram de maneira significativa através dos anos 1920 (p. 23). Para esse autor, é importante perceber algumas implicações “*de natureza qualitativa do processo migratório*”, ou seja, as influências que efetivaram determinadas mudanças no domínio social. Um fator que explica o aparecimento de novos sentimentos, ideias e valores de integração social está na imigração, que “*foi elemento importante na alteração do mercado de trabalho e das relações trabalhistas, e representou nova modalidade de força de trabalho, qualitativamente diferente daquela formada nos quadros da produção escravagista*” (p. 24). Pode-se situar nestes fatores a importância do processo de imigração, não apenas devido às influências nas relações trabalhistas, pois assumem grande importância também as mudanças culturais, sociais e econômicas que se processaram pelo período republicano. As ações do Estado foram de grande importância nesse momento, estabelecendo diretrizes diante das demandas populacionais, pois imigração e educação se tornam assuntos que necessitavam de ações específicas.

Diante deste contexto, assume importância a relação educação/imigração, uma vez que esta é parte das discussões políticas no âmbito nacional e local, perpassando do Império à

20/04/1938). “A nacionalização das sociedades estrangeiras – Despachos exarados (sic) pelo Ministro Francisco Campos”, os pedidos seriam indeferidos até que se aprovassem os novos estatutos, eliminando a interferência consular (Jornal *Estado de Minas*, Ed.: 4080 de 31/01/1940).

⁸³ O *Società Sportiva Palestra Italia* surge da necessidade da colônia italiana em Belo Horizonte de fundar uma associação esportiva que a representasse. Em dezembro de 1920, aproveitando a presença do cônsul da Itália em Belo Horizonte, vários desportistas da colônia resolveram levar adiante a ideia de criação de um clube de futebol. Em janeiro de 1942, durante a Segunda Guerra Mundial, o governo brasileiro, por meio de decreto lei, proíbe o uso de termos e denominações referentes às nações inimigas. Assim, o Palestra Itália passou a se chamar Palestra Mineiro, após receber ainda o nome de Ypiranga, nome com o qual o time atuou em apenas uma partida. No dia 7 de outubro de 1942, em uma reunião entre sócios e dirigentes, foi aprovado o nome atual, Cruzeiro Esporte Clube. Maiores informações: SANTANA, Jorge. *Páginas Heróicas: Onde a Imagem do Cruzeiro Resplandece*. São Paulo: Editora DBA, 2003.

República. E também, na medida em que se insere no cenário político e social, a existência de escolas étnicas, de imigrantes, ou de colônias, adquirindo relevância para os estudos educacionais, apesar de este tema representar uma lacuna na história da educação em Minas Gerais. A escola, assumindo o lugar preponderante na educação do período republicano, determina processualmente um território no qual *“a diferença étnica encontrará não só resistências, mas também tentativas de eliminação de valores culturais diferentes aos da nação brasileira a construir, interpondo-se aí a questão da nacionalidade como elemento formador e assimilador”* (Rodrigues, 2009:122). Para Rodrigues (2009), houve grande preocupação em relação à vinda dos imigrantes, deixando clara a perspectiva de transformar o Estado em um “centro de assimilação étnica”⁸⁴. Com isso, seria necessário cuidar para se diversificar o contingente migratório. O problema da “assimilação étnica” foi uma das preocupações maiores à imigração em Minas por parte do governo. Assim, a variedade de origens seria uma das maneiras de se manter certo equilíbrio na disposição desta população. Depositava-se na escolarização das classes populares, incluindo os estrangeiros, a formação de uma nação que se pretendia construir. A formação do caráter nacional seria fortalecida por intermédio da educação infantil, sendo, talvez, a melhor forma de assimilação. Dessa forma, a escola aparece como uma das maneiras de se promover a assimilação dos imigrantes e estrangeiros, preparando-os para uma vida em acordo com a nova pátria. A tese de Rodrigues (2009) segue em afirmar que *“este processo também diz respeito à educação das crianças filhas de imigrantes, considerando que parte destas crianças frequentou escolas públicas em Minas e que a questão da nacionalidade foi um dos pontos de tencionamentos com as autoridades da instrução”* (p. 119). Também as escolas particulares, sujeitas à fiscalização do governo similarmente às públicas, foram alvo desses tencionamentos.

É importante frisar que se torna necessário o cuidado de levar em consideração que os movimentos de colonização foram diferenciados quantitativamente entre Minas Gerais e o sul do país, pois, em Minas, eles não foram tão numerosos. Assim, pode-se afirmar que o estabelecimento dos contingentes estrangeiros em nosso estado foi elaborado de maneira diferente, quando relacionado aos processos coloniais de características étnicas mais acentuadas. A configuração das colônias em Minas demonstra uma especificidade étnica de menor impacto, pois, como citado anteriormente, sempre houve a presença de brasileiros nessas colônias.

⁸⁴ Por assimilação étnica, Rodrigues (2009) entende como um processo de tornar semelhante, igual; de interpenetração e fusão de culturas (tradições, sentimentos, estilos de vida) em um tipo cultural comum; também por um processo de integração do imigrante ao país que o recebeu e onde este reside.

1.1.3.1 – Escolas de/para estrangeiros na capital mineira, primeira metade do século XX

Alguns autores⁸⁵ que dedicam suas pesquisas a questões ligadas à educação no período republicano apontam que a lógica da modernidade promoveu reformas e mudanças significativas nas primeiras décadas deste período, não apenas em Minas Gerais, como também em todo o Brasil. Instruir o povo brasileiro tornou-se fator relevante para que o país alcançasse um grau de desenvolvimento que o tornasse uma nação sólida; assim a escola assume um papel de suma importância na realização desses ideais. Pretende-se, nesta parte do capítulo, apresentar informações sobre as instituições de ensino, prioritariamente de caráter particular, constituídas na capital mineira, pela iniciativa de estrangeiros durante a primeira metade do século XX, dando destaque maior para as de caráter confessional.

Na configuração da capital que foi planejada para assumir o lugar de centro econômico, político e cultural do Estado, foi preocupação constante dotá-la de um conjunto de instrumentos que corroborassem tal posição. Para Le Ven (1977), o Estado havia assumido o compromisso de tornar Belo Horizonte um centro para as elites educadas que o levaram a passar às mãos da iniciativa particular e, sobretudo, das congregações religiosas, a tarefa de ministrar a educação à população. No ano de 1902, a capital mineira já possuía em torno de onze colégios: “Escola Santo Thomas” (Rua Maranhão), Escola “Mixta” (Rua Cláudio Manoel), Escola do Sexo Masculino (Rua Rio de Janeiro), Colégio Cassão (Rua São Paulo), Colégio Caetano Dias (Rua da Bahia), Colégio Shmidt (av. Paraopeba), Colégio N. S. Auxiliadora (Rua Rio Grande do Norte), Colégio Imaculada (Av. Afonso Pena), Externato Mineiro (Rua Guajajaras)⁸⁶. Até o final da década de 1910, foram fundados o Colégio Santa Maria (1903), o Sagrado Coração de Jesus (1911), o Anglo Mineiro (1914) e os dois colégios objeto deste trabalho, o Colégio Católico de Ascendência Alemã - CCAA (1912) e o Colégio Batista Mineiro (1918).

A grande maioria das escolas particulares e particulares confessionais ocuparam espaçosos terrenos concedidos pelo Estado e foram instaladas em edificações consideradas, algumas, ainda nos dias atuais, como verdadeiros monumentos da arquitetura. Em relação a estes monumentos modernos, Veiga (2002) explica que a aproximação com os projetos

⁸⁵ Ver CARVALHO, Marta M. C. Reformas da instrução pública. In: LOPES, Eliane Marta Santos Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive. *500 anos de educação no Brasil*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. *Dos pardieiros aos palácios: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República*. Passo Fundo: UPF, 2000; GONÇALVES, Irlen Antônio. *Cultura escolar: práticas e produção dos grupos escolares em Minas Gerais 1891-1918*. Belo Horizonte: Autêntica: FUMEC, Faculdade de Ciências Humanas, 2006; dentre outros.

⁸⁶ A fonte dessas informações provém de relatório apresentado ao conselho Deliberativo da Capital por Bernardo Pinto Monteiro, citado por Le Ven, 1977, p. 152.

urbanos está presente no caráter da monumentalidade que a escola assume, com as ciências e as técnicas assumindo o marco divisório entre o mundo culto e a barbárie. Assim, a escola se torna um local de difusão do saber moderno em detrimento do saber produzido nas experiências sociais.

As construções imponentes dos prédios escolares objetivam ser exemplo para os que não se esforçam por estarem lá. Esta monumentalidade se faz plenamente percebida diante da grande precariedade na qual se instalava a maioria das escolas de ensino elementar próximas a Belo Horizonte e do esforço na construção de grupos escolares bem equipados e em áreas centrais. Dessa forma, também a “escola de precariedades” e a “escola de privilégios”, antes de se apresentarem como expressão de tensões sociais, “*constituem-se enquanto concepção de elites, amostras vivas da irracionalidade da qual as populações pobres e trabalhadoras são portadoras*” (Veiga, 2002:330).

Houve, por parte do Estado, uma grande dedicação para que houvesse a instalação de escolas particulares, facilitando amplamente a sua efetivação. Em Belo Horizonte, muitas escolas particulares do início do século XX foram edificadas em terrenos do Estado em áreas nobres e centrais; num esforço de consolidação de monumentalidade do saber por intermédio da imponência de seus prédios. Além do mais, a construção de escolas públicas demandou a participação da iniciativa privada por meio de favores diretos, empreiteiras, construtores e fabricantes do mobiliário escolar. Nota-se, desta maneira, que a população moradora da região central da nova cidade, ocupada pelas elites, pelo funcionalismo e por estrangeiros comerciantes e portadores da mão de obra especializada necessária à construção da cidade, obtinha acesso às edificações e equipamentos capazes de proporcionar uma vida confortável nos padrões civilizados. A maioria dos populares estabelecidos nos subúrbios era submetida à situação espacial e social de carência de infraestrutura.

As Congregações Religiosas desenvolveram, e ainda desenvolvem, importante e intenso trabalho educativo na capital mineira. Pode-se perceber essa intensidade no considerável número de instituições de ensino construídas e mantidas por religiosos provenientes de diversas partes do mundo, sobre as quais se falará brevemente.

O Colégio Santa Maria (CSM), como informa Mourão (1962), foi o primeiro educandário fundado na capital do estado de Minas Gerais. Suas atividades foram iniciadas oficialmente em 20 de julho de 1903, ocupando o palacete do Dr. Antônio Olinto dos Santos Pires, situado à Rua da Bahia com Rua Aimorés, local hoje ocupado pela Igreja de Lourdes. Este colégio foi fundado pelas irmãs religiosas de origem francesa, *Mère Colombe*, *Mère Marie Pauline* e *Mère Marie Gabrielle*. Juntamente com essas dominicanas, vieram a Belo

Horizonte o Padre *Henri Mothon* e a senhora *Jeane du Rosaire*. Com o crescimento do estabelecimento, foi necessária a vinda de outras religiosas francesas para compor o quadro da instituição. Em função desse crescimento, o CSM foi transferido para o palacete do Conde de Santa Marinha, próximo à Rua da Bahia. A sede própria dessa instituição foi construída por volta do ano de 1909, contando com o empréstimo financeiro necessário que foi possibilitado pelo Presidente do Estado, João Pinheiro da Silva. O edifício do CSM, construído no bairro Floresta, à Rua Pouso Alegre, esquina de Rua Jacuí, ainda permanece nesse local, contando com outras unidades localizadas nos bairros Coração Eucarístico, Cidade Nova, Nova Suíça, regiões central e da Pampulha, além da cidade de Contagem, que faz parte da região metropolitana de Belo Horizonte. Até o ano de 1930, o CSM “*manteve curso particular. Só em 1931 passou [a] estabelecimento de ensino secundário reconhecido, quando obteve inspeção preliminar*” (Mourão, 1962:499), sendo-lhe concedida a inspeção permanente pelo Decreto nº 775 de 27 de abril de 1936. Por meio desse tradicional educandário, recebeu educação a elite feminina não apenas da capital, mas também de outras cidades mineiras, e seu corpo docente era majoritariamente composto pelas religiosas dominicanas de proveniência francesa.

Fundado na cidade de São João Del-Rei, Minas Gerais, em 1909, o Colégio Santo Antônio foi constituído pela Ordem dos Frades Menores, franciscanos ligados à Província Santa Cruz⁸⁷. O colégio atraiu estudantes de diversas regiões brasileiras por representar uma imagem de excelência acadêmica e de sólida formação humana e religiosa. Em 1950, os dirigentes da escola resolveram transferi-la para a capital do estado, segundo afirmam, com o objetivo de melhor poder preparar seus alunos para ingressarem em escolas superiores de Minas Gerais e de outros estados⁸⁸.

O Colégio Sagrado Coração de Jesus (CSCJ) é uma instituição de ensino fundada em 1911 pela Congregação de Missionárias Servas do Espírito Santo, ligada diretamente à Congregação do Verbo Divino (CVD), ambas de ascendência alemã. Iniciou suas atividades à Rua Pernambuco, seguindo poucos anos após para a atual sede à Rua Professor Moraes, edifício inaugurado em 1913. Até 1925, ministrava curso elementar realizado em sete anos, quando foi instituído seu curso normal e ele foi equiparado à *Escola Normal Modelo* pelo Decreto nº 6.769 de 23 de janeiro de 1925, durante o governo de Fernando de Melo Viana.

⁸⁷ Fundada em 1900 por frades holandeses, sua primeira subsede no Brasil foi instalada em Niterói, no Rio de Janeiro, nessa época vinculada à Província dos Santos Mártires Gorcumienses, da Holanda. Em 1950, a Província Santa Cruz torna-se juridicamente independente da Província dos Mártires Gorcumienses na Holanda e instalou sua sede em Belo Horizonte, no bairro de Carlos Prates.

⁸⁸ Fonte: colegiosantoantonio.com.br, acesso em 15 de dezembro de 2009.

Como informa Mourão, “*no regime da Lei Rocha Vaz, passou a funcionar [no CSCJ] a secção feminina do Curso Secundário do [CCAA⁸⁹], sob inspeção preliminar*”, obtendo a inspeção permanente após desmembrar-se do CCAA. Este estabelecimento, conforme considera Paulo Kruger Mourão, “*prestou excelentes serviços à mocidade feminina da Capital e do interior, formando um grande número de professoras primárias para a tarefa da alfabetização do Estado*” (Mourão, 1962:500). Seu corpo docente era prioritariamente composto pelas religiosas da Congregação.

De proveniência espanhola, as religiosas da Congregação das Filhas de Jesus fundaram o Colégio Imaculada Conceição, no ano de 1916, inicialmente funcionando à Avenida João Pinheiro e mudando-se depois para a Rua Aimorés, estando hoje à Rua da Bahia, no Bairro de Lourdes. Ao instituir o curso normal, obteve equiparação à Escola Normal pelo Decreto 9.647 de 1930, sendo, então, presidente do estado o Sr. Antônio Carlos Ribeiro de Andrada. Obteve o reconhecimento do curso Ginásial no ano de 1943.

O *Sacré Coeur de Marie*⁹⁰, ou Colégio Sagrado Coração de Maria (SCM), pertence à rede de educandários da Congregação das Irmãs do *Sacré Coeur de Marie*, proveniente da cidade de *Béziers*, na França. A Congregação se expandiu pela Europa, África e América. No ano de 1911, chega ao Brasil, fundando em Ubá, Minas Gerais, o seu primeiro Colégio. A Irmã *Baptist Holohan*, membro do Governo Geral da Congregação das Irmãs do *Sacré-Coeur de Marie*, veio ao Brasil visitar as escolas aqui existentes, e em Belo Horizonte, estabelecendo contato com autoridades civis e eclesiásticas, acertou as primeiras providências. No dia 24 de fevereiro de 1928, foi fundado o SCM de Belo Horizonte⁹¹.

A Associação das Filhas de Nossa Senhora do Monte Calvário é uma congregação que tem sua origem em Gênova (Itália). Essas religiosas chegaram ao Brasil no ano de 1928, fundaram a primeira escola em São José do Rio Pardo, estado de São Paulo. Em 1940, expandindo a Congregação, vieram para Belo Horizonte onde constituíram o Colégio Monte Calvário em 1941, com matrículas iniciais de 80 alunas⁹².

O Ginásio São Pascoal, fundado em julho de 1944 e mantido pela Congregação das Irmãs do Sagrado Coração de Maria, da Bélgica, iniciou suas atividades com 144 alunas

⁸⁹ CCAA, abreviatura de Colégio Católico de Ascendência Alemã, instituição que compõe as análises desta investigação. Cabe lembrar que o verdadeiro e atual nome deste colégio será mantido em sigilo, conforme anteriormente informado. Como já foi dito, esta instituição será mais detalhadamente descrita no segundo capítulo desta dissertação.

⁹⁰ Apesar de não se tratar de uma obra de cunho científico, existe uma obra memorialística recente sobre este colégio: LEMOS, Marilene Guzella Martins. *Colégio Sacré Coeur de Marie*. Belo Horizonte: Conceito, 2009. Coleção BH. A cidade de cada um.

⁹¹ Fontes: Barreto, 1950 p. 214 e, scmbh.com.br, acesso em 15 de dezembro de 2009.

⁹² Fontes: Barreto, 1950 p. 214 e, colegiomontecalvario.com.br, acesso em 15 de dezembro de 2009.

matriculadas. Sua primeira turma foi diplomada em 1946, com 13 normalistas (Barreto, 1950).

A Congregação de São João Batista é a mantenedora do Colégio Nossa Senhora das Dores (CNSD). Foi fundada em 26 de setembro de 1878 na Itália, e está no Brasil desde 1939. O CNSD foi fundado em 1950 e recebeu este nome devido à devoção a Nossa Senhora das Dores pelo seu fundador, Padre Afonso Maria Fusco⁹³.

Belo Horizonte contou, e ainda conta, com instituições de ensino confessionais de outros credos religiosos. O Colégio Izabela Hendrix da denominação protestante metodista foi fundado por missionários dos Estados Unidos da América. O atual Instituto Metodista de Minas Gerais Izabela Hendrix foi fundado no ano de 1904 com o nome originário de *Collegio Izabella Hendrix*. É o que anunciou o jornal *Minas Geraes* a 5 de outubro daquele ano, informando ter a instituição por finalidade: “o desenvolvimento moral e intellectual da alumna, sendo a instrução ministrada segundo os methods aprovados pela pedagogia moderna”⁹⁴. Desde a sua fundação este colégio foi concebido para atender a um público escolar feminino⁹⁵, principalmente as filhas de uma elite intelectual e financeira da capital mineira. Fundado por sua primeira diretora, a missionária norte-americana *Marta Watts*, iniciou suas atividades em um edifício, hoje demolido, à Rua Espírito Santo. Marcou presença na paisagem urbana de Belo Horizonte, passando por diversos endereços antes de ocupar o prédio da Rua da Bahia, sua sede atual, que se encontra próximo ao Palácio da Liberdade, sede do governo do estado de Minas Gerais.

Uma escola que representou um papel importante na divulgação do esporte em Belo Horizonte foi o Anglo-Mineiro, colégio metodista de origem inglesa de 1914. O jornal *Estado de Minas*, em junho de 1912, anunciava a futura criação de uma filial do Colégio Anglo-Brasileiro, que tinha sua sede em São Paulo, na capital de Minas Gerais. Um instituto dirigido por ingleses que “transplantaram para nosso paíz os moldes que tanto recomendam, na Inglaterra, o exercício da instrução em todos os graus, o Collegio Anglo Brasileiro virá prestar ao nosso meio um serviço de relevante alcance á mocidade, que se preparava para as luctas e as conquistas sociais”⁹⁶. Falando sobre esta escola, Pedro Nava (1977) lembra de sua

⁹³ Fonte: nsdasdores.com.br, acesso em 15 de dezembro de 2009.

⁹⁴ Fonte: jornal *Minas Geraes*: Órgão Oficial dos poderes do Estado. Ano XIII, Belo Horizonte, sábado, 1 de outubro de 1904. nº 233. p.8.

⁹⁵ O Colégio Metodista Izabela Hendrix, apesar de ter sido uma escola criada para atender meninas, aceitava também garotos. Assim, seu ensino era misto, como acontecia nas escolas públicas e diferente dos colégios confessionais, que viam na coeducação uma ameaça (Rodrigues, 2006:221). Barreto (1950, p. 213) informa que os alunos que recebiam instrução por intermédio dos colégios protestantes Izabela Hendrix e Batista Mineiro gozavam de independência religiosa.

⁹⁶ Jornal *Estado de Minas*, 27/06/1912, p. 1.

passagem por ela como aluno interno e diz que sua criação partiu da iniciativa do professor do Ginásio Mineiro, Mendes Pimentel, e de “homens bons” de Belo Horizonte: políticos, altos funcionários e famílias de renome social e financeiro. Estudariam nessa escola rapazes das “melhores” famílias do Estado. A cultura física e espaços específicos para algumas modalidades esportivas, praticamente inexistentes em Belo Horizonte naquele momento, eram destaques desta escola, como a primeira piscina construída na cidade:

De fato o “tanque de natação” do Anglo foi a primeira piscina construída na cidade e ali se estrearam aquelas malhas de riscas azuis ou vermelhas alternando com as brancas – que naquele tempo, mesmo para os meninos, vinham até o meio das coxas, quase aos joelhos. É bem verdade que os rapazes e garotos da cidade nadavam nos Banheiros dos Estudantes, nos outros banheiros da Caixa de Areia e do córrego Leitão – mas nus em pêlo. A inauguração do traje de banho, na capital mineira, foi feita por nós (...) em 1914 (Nava, 1977:122).

Outra instituição de ensino confessional protestante é o Colégio Batista Mineiro (CBM), fundado em 1918, que será tratado no segundo capítulo deste trabalho, por ser objeto desta pesquisa.

A capital mineira conta, desde os primeiros anos de sua história, com instituições escolares constituídas por estrangeiros também de caráter leigo, ou seja, sem nenhuma vinculação religiosa. Em *Sob o céu de outra pátria*, Maysa Rodrigues (2009), entre outras informações, traz o panorama geral das cadeiras públicas de instrução em Belo Horizonte, entre 1892-1902, demonstrando uma demanda crescente por instrução na capital. Suas informações “*desenham a situação do ensino na capital do Estado, na passagem do século XIX ao XX, em uma fase de consolidação da República como um regime democrático, e da instrução do povo como um elemento diferencial desse regime*” (Rodrigues, 2009:291). Por meio de relatórios de inspeção abordando o ensino particular⁹⁷ em Belo Horizonte, datados respectivamente de 1900 e 1901, a autora fala sobre o registro de 14 escolas particulares existentes na cidade à época, salientando que as informações constantes desses documentos aparecem de forma muito incompleta sobre a maioria dos estabelecimentos. No entanto, um dos relatórios descreve com mais detalhes a *Escola Italiana Rainha Margarida*, sendo este um

⁹⁷ Informo ao leitor que a pesquisa realizada buscou situar seu foco nas instituições particulares de ensino em Belo Horizonte, não sendo elemento central deste trabalho a instrução pública. Porém, mantendo relação com a educação de/para ou ministrada por imigrantes e estrangeiros, é importante informar que foram criadas pelo governo do Estado escolas de instrução pública nas colônias de imigrantes em Belo Horizonte. O Decreto nº 1.585, de 14 de março de 1903, criou uma cadeira mista de instrução primária em cada uma das colônias de imigrantes da capital mineira. Este decreto possui grande importância no que se refere ao estudo da escolarização dos filhos de imigrantes residentes nos núcleos coloniais, pois determinou como seria a escolarização dessas crianças: uma instrução oficial e sem características étnicas.

dos poucos registros encontrados durante sua pesquisa sobre uma escola italiana na capital. Esta foi a primeira escola italiana de Belo Horizonte levantada em sua pesquisa documental, possuía estatuto jurídico particular e foi fundada e dirigida por italianos. Nas descrições constantes na documentação sobre a instituição, apesar de não explicar quem são seus alunos, pôde-se notar que se tratava de crianças filhas de imigrantes e que o objetivo da escola era fornecer uma instrução italiana. Seu material pedagógico era escrito em italiano e não se ensinava a língua portuguesa.

A segunda escola italiana registrada por Maysa Rodrigues foi criada em 1903 na capital mineira. O Álbum de Belo Horizonte de 1911⁹⁸ informa sobre esta escola, com o título de *Escola Colonial Italiana de Belo Horizonte*, que as informações vieram do então presidente da Sociedade Italiana de Beneficência e Mútuo Socorro⁹⁹, E. Guadagnin. A escola foi fundada pelo cônsul italiano, Conde *Vittore Siciliani de Monreale*, e para sua manutenção foi também criada a Sociedade *Lega per l'istruzione*. E. Guadagnin informa sobre a ruptura com a *Lega per l'istruzione*, que não haveria se mantido solidária com a questão, e o individualismo de seus sócios acabou eliminando o trabalho coletivo¹⁰⁰. Informa, ainda, o recebimento de auxílio proveniente do governo italiano, inicialmente de £ 1.000 e posteriormente de £ 1.500. Relatou, ainda, que: “*Entretanto a escola ajudada pelo auxílio do Governo italiano (...) e pelas contribuições de diversos sócios, como também da Sociedade Italiana, conseguiu, não tão somente manter-se na altura do nobre fim a que se propunha, como também a distribuir o ensino gratuitamente*” (Ponts et al, 1911 apud Rodrigues, 2009:306).

Fundada com a participação do representante consular da Itália em Belo Horizonte, e mesmo oferecendo ensino gratuito propiciado pelo recebimento de auxílio do governo italiano e dos próprios membros da Sociedade, como nos dizem as informações, esta escola se distinguia das demais. A escola compreendia os cinco primeiros cursos elementares praticados nas escolas governativas da Itália, adaptadas às circunstâncias e a interesses locais. Assim, ao mesmo tempo em que as escolas públicas foram criadas nas colônias pelo governo estadual,

⁹⁸ Fonte de informações: PONTES, Tito Lívio. *et al. Album de Bello Horizonte - 1911*. Editora: Weisflog, 1911.

⁹⁹ Diferente do que ocorreu no ano de 1942 entre governo federal e associações italianas, por esta época, a relação desta sociedade, que ficou conhecida popularmente como *Casa D'Itália* neste período, com o poder público municipal e estadual, foi totalmente amistosa. As finalidades desta instituição eram o mútuo socorro, a beneficência e a instrução. O Governo do Estado concedeu na região central da cidade um espaçoso terreno, local onde foi edificada a sede da associação e mais tarde (1903) passaram a funcionar as aulas da escola. A escola preenchia um disposto da Prefeitura que havia feito concessão do terreno condicionado ao funcionamento de uma escola naquele local.

¹⁰⁰ Em fevereiro de 1909, foi fundada a Sociedade denominada *Comitato della Dante Alighieri*, que substituiu a *Lega per l'istruzione* na gestão da escola, passando a fiscalizar e administrá-la.

esta Sociedade, por intermédio de seu representante consular, fundou também a sua escola em 1903 em caráter beneficente, uma vez que, com recursos da iniciativa privada e do governo italiano, propiciava ensino gratuito. Esta escola, que contou com duas cadeiras mistas de instrução primária criadas por Decreto estadual de 1911, obteve, assim pode-se considerar, uma prolongada existência funcionando até a década de 1940¹⁰¹.

Eneide Balena Versiani (2004), em *Imigração Italiana no Brasil*, analisando algumas transformações ocorridas na Sociedade Beneficente Italiana, ao longo de sua existência, informa que foi fundada para congregar em uma sede todas as sociedades italianas em Belo Horizonte, a *Casa D'Itália*, uma sociedade civil de fins culturais que teve o início de suas atividades em 15 de fevereiro de 1935. Na década de 1940, esta sociedade possuía duas instituições associadas: a Sociedade Beneficente Italiana e a Sociedade Italiana *Dante Alighieri*¹⁰². Entre outras, ela abrigou, ainda, sociedades como: o Colégio Guglielmo Marconi, Grupo Escolar *Dante Alighieri* e o clube Palestra Itália. Acrescento às informações de Versiani a existência do grupo escolar Benito Mussolini¹⁰³.

¹⁰¹ Vale informar que a escola foi fechada em 1916, conforme consta no debate da imprensa italiana, jornal *Fieramosca* de 18 de março de 1916, podendo estar relacionado à Primeira Guerra Mundial. Porém, o jornal apenas indica a tentativa de se reabrir a escola por parte de um grupo de italianos. Conforme Rodrigues (2009), não há informações da reabertura da escola que, em 1924, seguia com suas atividades normalmente, encerrando-as na década de 1940. A coexistência do tipo misto de instrução pode ter assegurado a sobrevivência desta Escola Italiana por mais tempo.

¹⁰² (Art. 1 do Estatuto - 1893) A Sociedade *Dante Alighieri* tem a finalidade de "tutelar e difundir a língua e a cultura italiana no mundo, mantendo em todos os lugares elevado senso de italianidade, reavivando as ligações espirituais dos compatriotas no exterior com a pátria mãe e alimentando entre os estrangeiros o amor e o culto à civilização italiana.

¹⁰³ Fonte: jornal *Estado de Minas* Ed.: 3769 de 27/01/1939, p. 2. Notícia referente ao citado grupo escolar dizendo que "... determina a autoridade de que o subscreve que as escolas reunidas na Casa D' Itália obedecem ao que dispõe o decreto-lei no. 168 de 14 de janeiro corrente...".



Imagem 01: Italian Children Performing Cinderella Play

Atividades dos italianos no estrangeiro. *Casa D'Italia* de Belo Horizonte: cena de a "Cinderella" realizada pelos estudantes da Escola italiana. IMAGEM: © Alinari Archives/CORBIS, 1930-1935. Fotógrafo Iginio Bonfioli, Coleção: Fratelli Alinari.



Imagem 02: Italian Children Eating Breakfast in Kindergarten

Atividades dos italianos no estrangeiro. *Casa D'Italia* de Belo Horizonte. IMAGEM: © Alinari Archives/CORBIS, 1930-1935. Fotógrafo Iginio Bonfioli, Coleção: Fratelli Alinari.

As escolas acima relacionadas e referenciadas constituem, prioritariamente, instituições de ensino fundadas por estrangeiros em Belo Horizonte durante a primeira metade do século XX, leigas e confessionais, de caráter jurídico particular, seja filantrópico ou regido por leis de mercado, visando ao lucro¹⁰⁴. Destoa um pouco dessa regra a escola colonial de proveniência italiana, instituída em caráter misto, ou seja, por iniciativa privada, com ajuda do governo italiano e em associação com o Estado de Minas Gerais, existindo, nesta, cadeiras de instrução determinadas por Decreto governamental e que ainda ministrava suas aulas gratuitamente.

Na primeira metade do século XX, houve, também, a fundação de tradicionais escolas confessionais mantidas por outras congregações religiosas que não vieram do exterior, sendo que muitas delas ainda permanecem em atividade. Esses fatores permitem dizer que Belo Horizonte, por esta época, se constituía em uma cidade dotada de escolas normais, ginásios e vários colégios para ambos os sexos, oferecendo instrução permeada por rígidos padrões de conduta moral e religiosa, destinada à instrução de sua elite intelectual e financeira. A educação dos contingentes estrangeiros das diversas nacionalidades de imigrantes de baixo poder aquisitivo e social foi propiciada de maneira geral pelas escolas construídas pelo Estado nas áreas coloniais. O poder público, aliado à iniciativa privada, instalou algumas unidades de ensino primário em áreas de periferia, e como afirma Le Ven (1977): *“dada as características de atendimento mais ou menos precário dessas unidades, elas são chamadas de 'cadeiras mistas', sendo que os grupos escolares propriamente ditos só serão criados a partir de 1907 (Barão do Rio Branco no Bairro dos Funcionários)”* (p. 152). A partir dos anos 1930, mais especificamente durante o Estado Novo, a educação da massa populacional deveria ser enfatizada nos vários ramos do ensino técnico-profissional (industrial, comercial e agrícola), com a elite intelectual e financeira privilegiada pelos estudos humanísticos preparatórios para o ingresso no ensino superior.

Não foi pretensão, e acredito que não seria possível, afirmar que este é o histórico real de todos os estabelecimentos de ensino fundados por estrangeiros existentes em Belo Horizonte no período delimitado. Não foi localizada nenhuma obra que já tenha realizado este trabalho de forma mais ampliada, por isso a recorrência aos sites de Internet de algumas dessas instituições que ainda estão em funcionamento. Qualquer trabalho histórico, por

¹⁰⁴ Foi constatado, durante a trajetória de pesquisa, que os dados e os registros referentes às escolas particulares são raros, principalmente quanto aos relatórios e documentos pertinentes à educação no Estado de Minas Gerais arquivados em acervos públicos. Isso acarreta dificuldades quando da necessidade de realizar pesquisas que demandem a consulta sobre várias instituições, em função desse caráter fragmentário. Nota-se que as instituições privadas geralmente não enviam seus, resumindo em um termo, arquivos mortos para a guarda e disponibilização pública. Tampouco se empenham em elas próprias realizarem uma preservação adequada desta documentação.

minucioso que se pretenda que ele seja, acaba resvalando na ou sendo refém da impossibilidade de se ter acesso a todas as informações existentes que se encontram pulverizadas por acervos públicos e particulares.

1.2 – A produção acadêmica sobre estrangeiros: História da imigração e História da educação de imigrantes para Minas Gerais

Nos caminhos percorridos para a realização desta investigação, buscou-se fazer o levantamento bibliográfico relativo aos entendimentos necessários para o cumprimento dos objetivos estabelecidos para a pesquisa. Isso compreendeu a busca por obras de referência sobre os assuntos tratados, além de trabalhos apresentados nos principais eventos na área da História da Educação¹⁰⁵. Sobre a Educação relacionada a iniciativas de grupos estrangeiros, ou ministrada por estes, de forma geral, pode-se dizer que a produção acadêmica sobre essa temática para o estado de Minas Gerais é pequena, em relação ao crescente número de trabalhos de todos os temas apresentados a cada ano. Isso demonstra, assim entendendo, que o tema da Educação relacionada aos contingentes estrangeiros no nosso estado não se constitui em objeto de uma análise historiográfica consolidada, como o é para outros temas educacionais, citando como exemplo, para efeito de comparação, a educação pública escolar.

Os estados que se destacam na produção de estudos que versam sobre a temática referida são aqueles situados na região sul do Brasil, bem como o Rio Grande do Sul e o Paraná, e no sudeste, o estado de São Paulo, observados nos congressos de âmbito nacional e internacional. Trata-se de trabalhos de pesquisas que abordam diferentes perspectivas, porém seguindo uma linha acadêmica semelhante, tratando de temas relacionados com questões étnicas e de conflitos entre comunidades que envolvem elementos culturais, formação de identidades, questões religiosas, língua falada e escrita, dentre outros.

As obras e os trabalhos que se ocupam do tema imigração, especificamente,

¹⁰⁵ Anais do II ao V Congresso de Pesquisa e Ensino em História da Educação em Minas Gerais; III ao V Congresso Brasileiro de História da Educação; GT de História da Educação da ANPEd 23ª. a 32ª reuniões anuais; VIII e IX Congresso Iberoamericano de História da Educação Latino-americana; VI e VII Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação. As sequências dos eventos que não compõem esta lista se devem ao não acesso a seus arquivos, principalmente por não existirem seus anais disponíveis na Internet, e a não localização do material impresso. Essa busca compreendeu todos os eixos temáticos, pois além dos trabalhos relativos à educação de imigrantes e estrangeiros, foram buscadas leituras relativas à pesquisa em História da Educação de maneira geral, como, por exemplo, metodologias de pesquisa, arquivos e fontes, além de outros aportes teóricos. Em relação ao evento mais recente, especificamente da área de História da Educação, o IX Congresso Iberoamericano de História da Educação Latino-americana, de 112 trabalhos completos dos 910 publicados no CD-ROM dos anais, citando o tema imigração de alguma maneira, para Minas Gerais conta-se apenas com os trabalhos de Maysa Rodrigues (2009b), derivado de sua tese de doutorado, e o de Hercules Santos (2009), derivado deste trabalho de pesquisa. Mais uma vez prevalecem as pesquisas voltadas para a região sul do Brasil.

apresentam um campo de pesquisa mais estruturado, contando com pesquisadores atuantes nas áreas histórica, antropológica e sociológica. Apesar de contarmos com estudos sobre o tema para o estado de Minas Gerais, no campo historiográfico, este se apresenta ainda pouco explorado. A imigração no Brasil já foi amplamente abordada pela historiografia brasileira, porém concentrado nos estados onde imigrantes que buscavam uma nova vida foram protagonistas na construção de estruturas econômicas, tornando-se parte da identidade destas regiões. Observa-se, ainda, que a maioria dos trabalhos verse sobre alemães e italianos.

Existem muitas obras que tratam da temática de maneira geral, porém nesta lista a porcentagem encontrada especificamente para o estado de Minas Gerais é ínfima¹⁰⁶. Outro fator a ser observado é que a maior parte dos trabalhos relacionados a estrangeiros para Belo Horizonte se volta para o estudo das experiências vividas pelos italianos, e isso pode ser explicado por terem sido estes os que em maior número vieram para o Estado¹⁰⁷. Em relação a outras comunidades de estrangeiros existentes na cidade, como as relacionadas anteriormente, não se encontram muitos trabalhos¹⁰⁸. Diante do contexto anteriormente discutido, que permite demonstrar a considerável presença e a consequente importância dos estrangeiros em Minas Gerais, além da escassez de trabalhos científicos acadêmicos, a educação voltada para e/ou ministrada por imigrantes e estrangeiros aparece como um tema importante, principalmente em locais onde a identidade estrangeira não é tão facilmente percebida pela maioria da população, sendo o caso de Belo Horizonte.

A pesquisadora Carla Anastasia, já no começo da década de 1990, comentava sobre a baixa produção dos estudos sobre imigração realizados em Minas Gerais, falando especificamente sobre os italianos: *“Estudos sobre imigração italiana em Minas Gerais são*

¹⁰⁶ Em pesquisa realizada no sistema de bibliotecas da UFMG, procurando pelo termo imigração, especificando para listagem dos títulos que contenham o termo, dentre os 50 volumes listados, o único trabalho especificamente sobre imigração para o estado de Minas Gerais foi o de Monteiro (1973). Foram encontrados trabalhos para outras cidades e estados brasileiros, predominando Rio Grande do Sul, Paraná e São Paulo; além da maior presença de trabalhos sobre italianos e alemães. Essa constatação reforça o que foi percebido no conjunto dos trabalhos acadêmicos apresentados nos congressos de História da Educação: o predomínio destas regiões brasileiras e o estudo versando em maior quantidade sobre estes últimos estrangeiros citados.

¹⁰⁷ Pode-se citar, entre tipos variados de textos, como livros, teses, dissertações e artigos, voltados especificamente para a experiência histórica dos imigrantes de proveniência italiana para Minas Gerais, os trabalhos de Luciana Andrade (1987), Carla Anastasia (1990), Maraliz Christo (2000), Eneide Versiani (2004), Maysa Rodrigues (2009), não se esgotando nestes. Como já informado, muito se pesquisa sobre os alemães, principalmente na região sul brasileira, porém até o momento não se encontrou nenhum trabalho que fale propriamente sobre a presença desses estrangeiros em Belo Horizonte como uma comunidade, menos ainda sobre a relação histórica desses com a educação.

¹⁰⁸ Sobre outras comunidades de estrangeiros existentes em Belo Horizonte desde seus primeiros anos, foram localizados os seguintes trabalhos: sobre a comunidade judaica, Ethel Cuperschmid (1987) e Renato Pfeffer (2003); sobre os espanhóis, Valentin Bahillo Cuadrado (1998); e sobre os portugueses, a dissertação de Elizabeth Pereira (2001). Ressalto que não há como afirmar que os trabalhos acadêmicos existentes sobre comunidades de estrangeiros que vieram para Belo Horizonte se esgotam nestes.

poucos” (Anastasia, 1990:219). Em 2004, Thais Pimentel fala de um desafio diante do “ineditismo” que seria a realização de uma mostra temática sobre imigração em Belo Horizonte para o Museu Histórico Abílio Barreto (MHAB). Esta pesquisadora acaba por reforçar o alerta de quatorze anos antes feito por Anastasia (1990), dizendo que, em relação aos estrangeiros e imigrantes em Minas Gerais, nem a academia nem os Museus têm reservado muita atenção para esses estudos de maneira geral (Pimentel, 2004).

Dessa maneira, até agosto de 2009, mês de defesa da tese de Maysa Gomes Rodrigues intitulada *Sob o Céu de Outra Pátria: imigrantes e educação em Juiz de Fora e Belo Horizonte, Minas Gerais (1888-1912)*, não contávamos com estudos específicos sobre a construção do processo educacional de ou para imigrantes, tampouco sobre as experiências de escolas de estrangeiros neste Estado. Em suas análises, a autora considera que a associação entre imigração e educação “*não emergiu, de forma incisiva*”, como uma matéria específica na literatura educacional em Minas Gerais. Algumas discussões pertinentes ao tema aparecem espalhadas por diversas análises e pesquisas, mas sobre o processo migratório, o qual se considera o imigrante como um agente social importante por suas características, condições de vida e formas de organização, não eram “*analisadas as condições da educação de seus filhos nas experiências escolares em Minas Gerais*” (Rodrigues, 2009:32). Com este estudo, buscou-se compreender a educação das crianças filhas de imigrantes no âmbito social e no desenvolvimento das políticas de educação e imigração. Para tal entendimento, procurou-se analisar a educação em escolas públicas, particulares e vinculadas a associações beneficentes italianas, em Juiz de Fora e em Belo Horizonte. O objetivo central da pesquisa foi identificar no contexto de grupos sociais distintos como os imigrantes viabilizaram a instrução de seus filhos. Ou seja, “*que relações se estabeleceram com a construção de um processo educacional escolar, com a inserção destas crianças em escolas públicas e com as políticas republicanas de educação e imigração*” (Rodrigues, 2009:350).

Assim, diante da escassez de estudos relativos à imigração, de maneira geral, para o estado de Minas Gerais, é necessário apontar alguns referenciais para quem pretende se dedicar a essa temática. Obra de referência sobre imigração em Minas é o estudo produzido por Norma de Góes Monteiro (1973), intitulado *Imigração e Colonização em Minas Gerais*. Neste trabalho, encontra-se a sistematização dos aspectos relativos à política de imigração no Estado, por meio da utilização de fontes primárias. Monteiro procura esclarecer o papel do Estado no processo migratório, analisa a política praticada e demonstra o processo de imigração e colonização em Minas Gerais, do período inicial da República até 1930.

A dissertação de mestrado de Luciana Teixeira de Andrade (1987), com o título *Ordem*

pública e desviantes sociais em Belo Horizonte (1897-1930), desenvolvida a partir das teorias sociológicas e da história social, buscou compreender as relações entre o modo de produção e o controle social, identificando nas leis penais a presença dos interesses das classes dominantes. Focando nos primeiros anos da nova capital do Estado, a pesquisa destaca a importante presença dos imigrantes estrangeiros, principalmente os italianos, permitindo perceber na visão da cidade a percepção dos imigrantes.

Não tratando diretamente sobre imigração, Le Ven (1977), em *Classes sociais e poder político na formação espacial de Belo Horizonte (1893-1914)*, discute sobre o processo socioeconômico e político da formação do espaço urbano da cidade. Este autor analisa a mudança da nova capital, a constituição de suas bases econômicas, formação social, estruturas e práticas políticas e também a consequente formação de seu espaço. Fala do estabelecimento das colônias de imigrantes e nacionais no entorno da nova cidade, sendo este fato parte da política oficial de distribuição das classes sociais pelo seu espaço. A criação destes núcleos coloniais atenderia ao povoamento das áreas periféricas por trabalhadores que interessavam ao governo manter próximos à cidade, além de outros trabalhando na produção de alimentos, conforme citado anteriormente.

Em *Belo Horizonte: Cidade e Política (1897-1920)*, Carlos Evangelista Veriano (2001) apresenta uma descrição dos elementos sociopolíticos que envolveram a constituição da cidade de Belo Horizonte e analisa a formação de sua classe operária. Assim, como grande parte do operariado utilizado na construção da nova capital mineira foi de imigrantes, e salienta este autor a importante dimensão da participação dos italianos, é mais um trabalho que apresenta informações sobre estrangeiros.

Como os trabalhos de Andrade (1987), Le Ven (1977), Veriano (2001) e Domingos Giroletti (1988), este último citado no começo do capítulo; existem outros que, de alguma forma, abordam questões ligadas aos imigrantes e estrangeiros para Belo Horizonte e Minas Gerais. Não há a pretensão, aqui, de reduzir o valor da contribuição desses trabalhos que se envolveram com o tema da imigração no Estado. Porém, não se trata de pesquisas centradas no tema imigrantes/imigração propriamente, como é o caso de Monteiro (1973), único caso específico encontrado e exclusivamente dedicado ao estudo da imigração para Minas Gerais. Outro trabalho específico, neste caso, sobre história da educação de imigrantes e estrangeiros, ficou por conta de Rodrigues (2009). Essa pesquisa realizada para tese de doutoramento, pode-se afirmar, é o primeiro do gênero abordando a construção do processo educacional de ou para imigrantes, e, de certa forma, sobre as experiências de escolas de estrangeiros no estado mineiro, porém dedicado aos italianos.

Ao se trabalhar academicamente com a pesquisa que envolve o tema imigração, de maneira geral, percebe-se que a presença dos imigrantes em Minas propicia assuntos e temas fascinantes, porém ainda inexplorados. Pode-se notar que o processo migratório no Estado, mesmo com características mais brandas e menos notórias em relação a outros Estados brasileiros, possui importância relevante para a história de Minas e seu processo educacional. A ausência de pesquisas sobre educação no âmbito das experiências de estrangeiros para Minas Gerais dificulta apresentar respostas a todas as questões que surgem durante o caminho de investigação, salientando que a existência dessas lacunas sempre fará parte da produção do conhecimento histórico.

CAPÍTULO 2 – As escolas objeto da pesquisa: suas mantenedoras, sua gênese

2.1 – Congregações religiosas no Brasil: uma reação às ideias modernas

Desde a Proclamação da República (1889) até por volta dos anos 1920, houve a fundação de quatro grandes colégios religiosos masculinos e de 21 colégios femininos no estado de Minas Gerais. Destes, 17 foram instalados no interior e 04 na capital mineira. De 1922 a 1961, surge um grande número de colégios em Minas, com a abertura de 26 colégios masculinos e 51 femininos (Bicalho & Lopes, 1993:52). No âmbito nacional, foram se instalando pelo Brasil diversas Congregações religiosas de origem europeia, desde a segunda metade do século XIX, promovendo uma educação de valores culturais europeus, primando pela ordem e pela disciplina. Trata-se de um período em que a Igreja Católica passou por momentos de instabilidade, principalmente no continente europeu, devido a movimentos de secularização da sociedade do século XVII, ou seja, o surgimento de novas formas de pensamento não fundamentadas na religiosidade¹⁰⁹. O catolicismo no Brasil também foi afetado pelas novas ideias em voga, o que obrigava a um esforço de reestruturação e reorganização por parte de suas Igrejas, tendo na educação um importante meio para se elaborar uma renovação da presença católica no seio populacional, atuando por intermédio da presença dos religiosos provenientes da Europa. Durante as primeiras décadas do século XX¹¹⁰, a Igreja Católica procurou restaurar sua autoridade nacional, abalada pelos novos ideais, crenças e religiões modernas, adotando como uma de suas estratégias a vinda de novas

¹⁰⁹ A Igreja Católica, no contexto e na base do Conservadorismo Romântico, especialmente a partir da segunda metade do século XIX, começou uma forte reação ao movimento liberal. Opôs-se à formação crescente das nacionalidades, com a qual só tinha a perder, confrontando-se com diversos governos. O capitalismo crescente abalava as estruturas arcaicas, milhões de camponeses deixavam o campo em busca de trabalho nas indústrias e, como massas operárias, abandonavam sua religião de cunho agrário. Foi uma perda significativa para a Igreja Católica, que ensaiou, então, uma forte reação, conhecida como Restauração Católica. Esta divulgava a condenação do mundo moderno e seus valores e por uma tentativa de reafirmação eclesial e católica a partir de um prisma romântico e por um reordenamento espiritual, centralista e hierárquico da sociedade. Ao perceber os estados pontifícios, na Itália, sob o impacto do movimento nacionalista, a Igreja Católica reagiu contra os movimentos de afirmação das nacionalidades, contra os princípios democráticos e contra autonomia do laico, impondo maior centralização e reafirmação do princípio hierárquico (Kreutz, 2004).

¹¹⁰ A reorganização da Igreja Católica no Brasil concentra-se no período de 1890-1921, momento em que se destaca o papel desempenhado por religiosos europeus de Congregações masculinas e femininas. Na Europa, a crise que a Igreja enfrentava em vários países colocava em situação adversa as inúmeras Congregações religiosas perseguidas e constrangidas, até acabarem sendo expulsas. Consequentemente, a abertura do Brasil às Congregações provenientes da Europa não aconteceu de forma aleatória. Houve uma conjugação de interesses que se configurava, de um lado, pela busca de alternativas de sobrevivência, alimentada pela mística da ação missionária em terras da América e, de outro, pela necessidade de fortalecer a Igreja no Brasil com a rica experiência de padres e irmãs que já atuavam principalmente em obras paroquiais educativas e assistenciais na Europa. O trabalho dessas Congregações se concentrava na luta contra o avanço de outras frentes religiosas que buscavam no Brasil espaço para atuação (Figueiredo & Gomes, 1993:39).

congregações religiosas de diversas regiões do planeta, tendo como uma de suas finalidades a abertura de escolas confessionais para educarem as novas gerações. Como exemplo do surto de renovação e crescimento da influência católica nos países europeus, a partir da segunda metade do século XIX, pode-se falar também de um Projeto de Restauração Católica no Brasil, a partir da Primeira República.

As famílias de poderio econômico maior, constituídas geralmente por grupos católicos, demonstravam grande interesse em buscar por colégios confessionais para a educação de seus filhos, principalmente pelos valores transmitidos pela Igreja. A precariedade dos investimentos educacionais realizados pelos Estados no Brasil levou a Igreja a propor seu envolvimento na missão educacional, procurando combater o laicismo no país, apesar de seus colégios estarem voltados para a minoria que pudesse arcar com suas mensalidades. As congregações religiosas se encarregariam desse serviço, considerando essa missão também uma obra da Igreja.

Muitos institutos religiosos se fixaram no Brasil, ou até foram criados por aqui, para atender a um mercado de escolas e colégios, prestando serviços educacionais às classes média e alta, porém atendendo também “às camadas desfavorecidas, ao mesmo tempo que se beneficiará dos favores do prestígio, como também das vocações que, em grande parte, sairão das camadas intermediárias” (Moura, 2000:99). Marco na história da religião mineira foi a criação do Bispado de Mariana, em 1745. Sua importância abrange também a educação no estado, com o Seminário de Nossa Senhora da Boa Morte, ou Seminário de Mariana, “pois além da formação de religiosos, o Seminário é aberto ao ‘estudo público’, facultando assim aos seus alunos a preparação para os cursos de Coimbra” (Bicalho & Lopes, 1993:50).

Ao se instituir a República brasileira e com o fim do Padroado¹¹¹, tem-se a ocorrência de uma reviravolta na vida religiosa do país. Mesmo havendo a separação entre Igreja e Estado, muitas congregações provenientes da Europa abrem institutos no Brasil, objetivando o fortalecimento da fé cristã, além da tentativa de combater o avanço do protestantismo. A organização era algo básico para a renovação e a influência da Igreja, já que, até então, ela dependia da estrutura do Estado. O Vaticano foi estimulando medidas, como a realização de sínodos nacionais e regionais, um Concílio Plenário da América Latina de 1899, um Núncio Apostólico pleno para o Brasil em 1901 e um Cardinalato em 1905, canalizando para o Brasil

¹¹¹ O Padroado era o conjunto de privilégios ministrados aos fundadores de igrejas, capelas, doadores de terrenos e recursos para a edificação de templos, também aos que cuidavam de sua conservação ou os que sustentassem o culto do catolicismo, além de seus ministros.

ideias e recursos para orientar e fortalecer sua instituição¹¹².

Durante a Velha República, imperava a proposta de princípios de racionalização da educação e a necessidade de escolas para seu avanço. A Igreja apostava na criação de colégios particulares, uma maneira de atender às camadas mais abastadas que, apesar de apoiarem o republicanismo, ainda buscavam uma educação fundada nos tradicionais laços da religião católica.

A presença das escolas confessionais representou importante fator de propagação da cultura católica e de formação baseada na fé e moral cristã. A educação via escolas confessionais foi um poderoso instrumento do bispado brasileiro, visando frear a expansão das denominações protestantes¹¹³ que se instalavam pelo país e também combater as ideias positivistas e o laicismo, implantados pela República.

Ponto de convergência entre as diversas congregações e institutos religiosos no Brasil era a educação voltada para a juventude e para as obras de cunho social, a atenção a órfãos, asilos e hospitais. Característica fundamental dos colégios confessionais é que estes privilegiavam a pequena camada social que podia arcar com suas mensalidades e os caros enxovais condicionados pelas instituições que atuavam nas modalidades de internato, semi-internato e externato. A disciplina rígida e a preocupação com a formação moral de seus frequentadores era fator diferencial dos colégios católicos, tornando-os de grande atrativo para as famílias abastadas, pois seu elevado nível cultural foi a razão principal da obtenção de seu prestígio perante a sociedade brasileira.

2.2 – Congregação do Verbo Divino (CVD)

No ano de 1875, mais precisamente a oito de setembro, seguido por alguns jovens religiosos, um padre alemão¹¹⁴ se envolveu na tarefa de difundir a fé cristã, instituindo na

¹¹² Como o Governo imperial freara a expansão da Igreja, havia, em 1899, apenas doze dioceses e uma arquidiocese, o que era considerado como um número muito pequeno em relação a outros países. A partir de então, fomentou-se a formação de novas dioceses que, em 1964, já eram 178, e os bispos eram indicados diretamente por Roma. Houve igualmente um surto de novos centros de formação do clero e de religiosos, além do estímulo para que as ordens religiosas europeias e norte-americanas enviassem padres, freiras e religiosos para o Brasil. Houve todo um crescimento organizacional e de formação de quadros na Igreja Católica no Brasil, a partir do período republicano. Isso corresponde ao término da tutela do Estado e à influência no ultramontanismo, isto é, à sua ligação direta com o Vaticano (Kreutz, 2004:90).

¹¹³ A multiplicação das escolas católicas é exatamente, como afirmam Bicalho e Lopes (1993), uma resposta dos religiosos a essa disposição da Igreja, preocupada em fazer frente ao ensino leigo oficial e à multiplicação de escolas confessionais do tipo protestante (p. 52).

¹¹⁴ É necessário relembrar que, como condição de acesso à documentação e fontes relativas ao Colégio mantido por esta Congregação, além do sigilo do nome da escola, também deverão ser omitidos os nomes dos sujeitos envolvidos com ela, entendidos nesta pesquisa como os clérigos de procedência alemã que fazem parte da

Holanda a Congregação do Verbo Divino (CVD). Este padre tinha como objetivo constituir um seminário para a formação de missionários.

Por meio da montagem de uma tipografia, esta Congregação se tornou responsável por colocar em circulação, em toda a Europa, algo em torno de um milhão de exemplares de suas publicações¹¹⁵.

Nos tempos que correm, a imprensa é uma potência. É comparável a uma espada, indispensável na luta espiritual em defesa da causa do bem. Entre uma tipografia própria e estranha há justamente esta diferença, de ser a segunda como uma espada emprestada ou alugada, disponível apenas por alguns dias ou em certas emergências. Preferível é que se disponha de uma espada própria nossa, sempre pronta para servir, quando fôr necessário (Lar Católico, 1945:19-20).

O trecho acima foi proferido pelo padre alemão fundador da CVD, por ocasião da inauguração da primeira tipografia missionária por ele constituída na Holanda. Demonstra a importância atribuída pelos membros da Congregação à imprensa, uma forma de disseminação e expansão da fé católica, como uma *“tradição criada por seu fundador (...) de à imprensa recorrer, e dela, como de um dos elementos mais idôneos se servir para o apostolado de Cristo Missionário”* (Lar Católico, 1945:24). Essa iniciativa empreendedora contribuiu financeiramente para a expansão da experiência missionária dos verbitas por várias partes do mundo, levando a termo o objetivo originário do Verbo Divino, o de expandir a fé católica, principalmente aos lugares onde esta não era conhecida. Pode-se citar como exemplos desta expansão: missão da província de Sud-Shantung, na China em 1879, e pouco depois, na África, em Togo. Em 25 anos, a Congregação do Verbo divino acumulava o número de 210 missionários pelo mundo e antes que o século XIX chegasse ao fim (1895), o Brasil também receberia alguns de seus representantes.

Até o ano de 1889, os dirigentes da Congregação se concentravam em empreender, prioritariamente, missões para trabalhar entre os pagãos, sendo convidados, então, para na Argentina realizar trabalho missionário entre milhares de colonos russos e alemães naquele país domiciliados, que sentiam a falta de sacerdotes entre eles. Os primeiros padres do Verbo

Congregação e, consequentemente, do colégio em estudo. Corpo discente e docente leigo será devidamente referenciado.

¹¹⁵ Uma das publicações de responsabilidade dos verbitas circulou no Brasil durante várias décadas. Inicialmente intitulado de *Bússola*, circulou entre 1912 e 1917, tendo de ser interrompida “por motivos de força maior”, conforme informa a publicação dos próprios verbitas. Possivelmente pode-se atribuir esta interrupção ao período da Primeira Guerra Mundial, no qual, como será relatado, os padres alemães enfrentaram grandes problemas em Minas Gerais. A publicação reaparece, então, com o título de *Sacrário do Amor* e, em 1922, ao semanário foi dado o nome de *Lar Católico*, impresso em Juiz de Fora, que atingiu grande circulação pelos lares católicos.

Divino se estabeleceram em Buenos Aires naquele mesmo ano e local, a partir de onde a “*fundação veio (sic) ser a semente de uma frondosa árvore, que estendeu os seus ramos sobre o vasto território daquela grande República sul-americana*” (Lar Católico, 1945:01).

No Equador, os missionários enfrentaram sérios problemas em 1893, devido a agitações políticas e antirreligiosas, o que acarretou a morte de um de seus sacerdotes, tornando impossível a permanência dos religiosos da Congregação naquele país, como relata a publicação dos próprios verbitas¹¹⁶:

Com o estabelecimento da Congregação na Argentina e no Ecuador parecia traçado já o caminho para o Brasil; sem que os Superiores, nem de longe tivessem ocupado em seus planos com a fundação na Terra de Santa Cruz, alcançou-os um convite da Sagrada Congregação dos Negócios eclesiásticos extraordinários (sic) de Roma, para se dedicarem à pastoreação dos colonos alemães no Estado do Espírito Santo, que havia bastantes anos se achavam sem assistência religiosa (Lar Católico, 1945:02).

O dia 19 de março de 1895, dia da festa de São José nas “pitorescas montanhas de Tirol”, é considerado como a fundação das atividades verbitas, pois com a celebração de duas missas e duas “práticas” foi solenizado o acontecimento entre os colonos locais. Assim, com a permanência dos sacerdotes no Estado do Espírito Santo, foi realizado o estabelecimento em definitivo da Congregação do Verbo Divino no Brasil. Em 1945, ao completar 50 anos de Brasil, os missionários já atuavam em Minas Gerais, São Paulo, Paraná, Rio Grande do Sul, no território de Foz do Iguaçu, Distrito Federal e Rio de Janeiro, sendo o Espírito Santo considerado o berço da Congregação. O jornal oficial da Diocese de Mariana, “Dom Viçoso”, informou em 19 de novembro de 1899 a visita a Juiz de Fora do então Bispo de Mariana Dom Silvério Gomes Pimenta para se encontrar com o superior do seminário de Petrópolis, sacerdote pertencente à CVD, para tratar de introduzir a nova Congregação naquela diocese. Em 1940, foram formadas duas Províncias: a do Norte, com a casa provincial em Juiz de Fora, Minas Gerais; e a do Sul, com sede em Santo Amaro, estado de São Paulo.

Em poucos anos o aspecto religioso da cidade de Juiz de Fôra tornou-se visivelmente outro, isto, graças ao ótimo entendimento que havia entre a população profundamente católica e o clero, que de sua parte não media sacrifícios em aprofundar os sentimentos religiosos nas famílias (...) A velha

¹¹⁶ Não foi localizada até o momento nenhuma obra de cunho científico que tenha sido elaborada para registrar a história da Congregação do Verbo Divino. Assim, no intuito de se tentar entender um pouco sobre a presença desta Congregação no Brasil e em Minas Gerais, tornou-se indispensável ater-se à publicação realizada pelos próprios sujeitos em estudo: Lar Católico. *Jubileu Aureo*: 50º. Aniversário da chegada dos primeiros Missionários da Congregação do Verbo Divino ao Brasil. Tipografia do Lar Católico: Juiz de Fora, 1945.

igreja da Glória servida pelos beneméritos Padres Redentoristas ardeu, e em seu lugar foi construído um templo maior e de belas formas arquitetônicas. Na cidade a igreja do Rosário sofreu uma transformação completa (...) No bairro São Mateus, foi abaixo a velha capela, que já não mais correspondia às exigências do movimento religioso daquele setor da paróquia (Lar Católico, 1945:14).

Além da notória contribuição na alteração do cenário religioso da cidade sul mineira, como visto no trecho acima, muitas outras atividades foram empreendidas ao longo dos anos. As atividades dos padres ligados à CVD promoveram a instalação de capelas no entorno da cidade e em fazendas da região; houve, ainda, a implantação de vários retiros e missões.

Em função do caráter missionário da Congregação, foi levada a corpo a edição de uma revista missionária, como forma de suprir algo que não existia entre os católicos brasileiros. Em 1924, surge a publicação *Estrêla das Missões*, suplemento mensal do *Lar Católico*, como primeira revista do gênero no Brasil. As oficinas gráficas, em conjunto com a livraria e editora *Lar Católico*, conquistaram espaço entre as editoras do gênero no Brasil. Além de diversos livros, publicavam, na década de 40, a partir de 1943, uma revista infantil sob o nome de *Pequeno Missionário*. O semanário *Lar Católico* possivelmente foi distribuído em caráter de assinatura, além das outras publicações que também eram vendidas de porta em porta, como se pode constatar neste trecho: “o célebre Irmão (...) com suas histórias interessantes, chamando a todos: 'O seu Coronel', e 'Madame está', e entre uma prosa agradável conseguiu arranjar mais um assinante para o 'Lar' (...) E seguindo as pegadas destes heróis da Bôa Imprensa, continuam em seu nobre afã de espalhar nossas revistas e livros, os abnegados irmãos...” (Lar Católico, 1945:23).

2.2.1 – Academia de Comércio de Juiz de Fora

No ano de 1894, foi fundada, e, alguns anos mais tarde, renomada, a Academia de Comércio de Juiz de Fora, “*fundação do inolvidável, distintíssimo como cidadão e católico, Sr. Francisco Batista de Oliveira*” (Lar Católico, 1945:15). Os resultados iniciais não corresponderam às expectativas de seu fundador, concluindo pelo fechamento do estabelecimento com o pleno acordo dos seus acionistas. Surge a ideia de entregar o instituto a uma congregação religiosa, sendo consideradas para tal a Companhia de Jesus, a Congregação do Sagrado Coração de Maria e os Salesianos. Inicialmente ficou acertada a doação da estrutura aos Salesianos para transformá-la em um Liceu de Artes e Ofícios, mas a situação real da Congregação não permitia tal empreendimento.

Em consideração a esta circunstância, havendo agora mais uma Congregação com fins quasi idênticos, ambas a começar sua atividade numa cidade relativamente pequena, com expectativas ainda bem duvidosas, os Superiores da Congregação Salesiana generosamente abriram mão da doação, e fizeram com que a Academia de Comércio passasse para a Congregação do Verbo Divino (Lar Católico, 1945:16).

De acordo com a publicação dos verbitas, em 8 de abril de 1901, estes tomaram posse do prédio da Academia, compromissados em terminar as obras em andamento, abrir um curso ginásial e comercial¹¹⁷. Após a realização dos devidos investimentos, em 10 de junho de 1901, foi aberto o curso ginásial anexo à Academia. Sua equiparação aos estabelecimentos oficiais foi solicitada ao Governo Federal, que lhes concedeu em 25 de junho do mesmo ano. Assim como o ginásio, pouco tempo depois, não explicitamente informado pelos verbitas, a Academia obteve o reconhecimento do governo. O estabelecimento foi dotado de gabinetes de física e química, além de um museu de história natural. Em 1905, ocorre a primeira colação de grau de bacharéis em ciências e letras pelo ginásio, e em 1906 é aberto o primeiro curso comercial noturno na Academia. No ano de 1920, a Academia recebe do governo republicano, pelo decreto 4.188, o reconhecimento de instituição de utilidade pública. Em 1940, é criada a Faculdade do Curso Superior de Administração e Finanças, junto à Academia. A reforma do ensino de 1942 veio a alterar o nome da Academia para Colégio¹¹⁸ Municipal de Juiz de Fora, no tocante ao ensino secundário, e em Escola Técnica de Comércio de Juiz de Fora, em relação à sua parte de ensino comercial.

¹¹⁷ Foi realizada a devida pesquisa bibliográfica no intuito de encontrar algum trabalho científico que pudesse corroborar ou contrapor as informações sobre a Academia de Comércio de Juiz de Fora, porém nada foi encontrado até a finalização desta pesquisa. Desta forma, para que o leitor tenha mais informações sobre as realizações da CVD em Minas Gerais foi necessário ater-se à publicação e informações provenientes da própria Congregação.

¹¹⁸ Com a reforma Capanema de 1942, a denominação Colégio era estabelecida às instituições de ensino com dois ciclos, um de quatro anos ginásiais, e um segundo dividido em curso científico e curso clássico, de três anos cada, assim sete anos no todo, abrangendo o ensino secundário.



Imagem 3: Academia de Comércio de Juiz de Fora, início do século XX.
Fonte: radialista Léo de Oliveira

2.2.2 – O Colégio Católico de Ascendência Alemã (CCAA)

Objetivando servir aos filhos dos alemães de Santa Catarina, os missionários do Verbo Divino idealizaram a construção de seu primeiro colégio no Brasil. Foi pensado para ser instalado, em primeiro lugar, no estado de Santa Catarina, na cidade de Desterro, depois na cidade de Brusque e em Florianópolis, o que acabou por não acontecer. Assim, o primeiro colégio sob direção dos verbitas constituído no Brasil, o Colégio Stella Matutina, foi fundado em Juiz de Fora no ano de 1901. O principal motivo da escolha desse local, como afirma a edição comemorativa de 87 anos do CCAA, estaria ligado à presença, naquela cidade, do colégio metodista *Granbery*¹¹⁹ que, em uma demonstração dos embates entre católicos e protestantes, “*assustava um pouco os católicos da cidade, sobretudo depois que o próprio vigário se convertera ao protestantismo*” (Cançado, 1999:25). Nesse período, existiam apenas esses dois educandários masculinos na cidade.

Em Belo Horizonte, os primeiros representantes da Congregação do Verbo Divino foram, na verdade, um grupo de mulheres motivadas pelos ideais congregacionais, as Irmãs Servas do Espírito Santo. Essas missionárias assumiram, no início de 1909, os trabalhos na

¹¹⁹ Já no período Republicano, em 1890, é fundado o Instituto *Granbery* na cidade de Juiz de Fora. A ruptura entre Estado e Igreja Católica facilitou o aparecimento de escolas confessionais e outras instituições de diversas orientações religiosas. Originário dos Estados Unidos da América, o *Granbery* trouxe um ideário liberal e seu projeto educativo se identificava com os princípios democráticos e com a ética protestante. Esses elementos despertavam o “*interesse de uma significativa parcela da população brasileira*” (Yazbeck, 1999:33).

Santa Casa de Misericórdia da capital mineira (fundada em 1900) e pouco tempo depois a construção e a direção de um colégio feminino, nomeado Colégio do Sagrado Coração de Jesus, este último, anteriormente referido no primeiro capítulo desta dissertação. Um dos anseios dos católicos de Belo Horizonte era o de estabelecer um colégio masculino católico, tendo como parâmetro o supracitado *Granbery*, de Juiz de Fora.

No início do ano de 1912, o conselho provincial da Congregação, reunido na cidade de Juiz de Fora, determinou que se alugasse um imóvel na capital mineira para a abertura de uma instituição de ensino. Foi à Rua Timbiras 1505¹²⁰, quase na esquina da Rua da Bahia, que começaram as atividades desta instituição de ensino confessional católica, instituída pelos missionários alemães da CVD, recebendo como forma de homenagem o nome do fundador da Congregação. Em 17 de fevereiro de 1912, a escola foi inaugurada com “santa Missa” celebrada na modesta capela existente no imóvel. Contou, logo de início, com a matrícula de 30 alunos para o regime de externato, apesar de os pais solicitarem que o colégio oferecesse o regime de internato, mas tal pedido não pôde ser atendido de início. A aquisição de um novo local para as atividades do colégio começou a tornar-se uma exigência, na medida em que houve um crescente aumento do número de matrículas, o que, por sua vez, implicou também uma ampliação do corpo docente da instituição. A saída para esta última questão foi a contratação de professores leigos, ou seja, professores não ligados diretamente à ordem religiosa.

Objetivando solucionar o problema da demanda de espaço devido ao crescente número de alunos matriculados na instituição no decorrer dos meses, as atenções dos clérigos da CVD se voltaram para as instalações que seriam destinadas à Exposição Permanente do Estado¹²¹, estrutura situada, conforme endereçamento da época, entre as Ruas Ceará, Timbiras e as avenidas Paraibuna e Silviano Brandão.

Entre os motivos que levaram os missionários do verbo divino a se interessarem pelo referido local, estão os seguintes: o fato de o local, naquele momento, ser servido por três linhas de bonde; de o terreno estar no cruzamento de quatro avenidas; de estar a 400 metros da Santa Casa de Misericórdia, cujo capelão era membro da Congregação; além de distar apenas um quilômetro do Colégio Sagrado Coração de Jesus, ainda em construção.

¹²⁰ Fonte: Contrato de aluguel da primeira casa onde funcionou o CCAA, à Rua Timbiras, 1505. O contrato foi celebrado entre o Sr. Zoroastro Pires, proprietário, e a *Sociedade Propagadora de Ciencias e Artes*, com cede em Juiz de Fora, Minas Gerais; em 5 de janeiro de 1912.

¹²¹ A Exposição Permanente do Estado de Minas Gerais deveria se constituir em um museu que exporia para seus visitantes produtos do solo e do subsolo de todo o país. Por motivos não esclarecidos, até àquele momento haviam sido construídos apenas os alicerces para a estrutura, estando estes expostos às influências atmosféricas já há alguns anos.

Personagem importante para os padres da CVD, quanto à aquisição do imóvel, foi o Senador Bernardo Monteiro, que hoje dá nome a uma das Ruas laterais do Colégio, a antiga Paraibuna. Conforme relatam, “*Sempre com esperança de um dia poder contar com condições mais auspiciosas, o Senador Dr. Bernardo Monteiro respondeu negativamente a diversos pedidos no sentido de adquirir o prédio*¹²² *em questão para outros fins não menos importantes e simpáticos*” (Lar Católico, 1945:25). De acordo com o relato existente na publicação consultada, em relação aos ideais do senador para a concessão das instalações, houve indeferimento ao requerimento feito pela Prefeitura da capital mineira para a instalação naquele local da Escola Normal. Também indeferido foi o intuito do Dr. Hugo Werneck de destinar o local à edificação de uma Faculdade de Medicina, o que podemos considerar se trataria de duas importantes contribuições para a cidade há tão poucos anos inaugurada.

Sem nenhuma justificativa que suplante os pedidos anteriores, a publicação dos verbitas informa que foram realizadas algumas audiências com o Presidente do Estado Dr. Júlio Bueno Brandão e com o Prefeito da Câmara Dr. Olinto Meireles, tendo estes personagens demonstrado simpatia pelo projeto dos padres do Verbo Divino. Em última instância, a aprovação da concessão dependeria do Senador Bernardo Monteiro, responsável pela iniciativa¹²³, sendo-lhe apresentado o “*plano da Congregação, o qual lhe agradou tanto, que prometeu seu apôio junto à Prefeitura*”. Assim, em 10 de dezembro de 1912, sem a explicitação dos motivos que levaram o Senador a optar por beneficiar os planos da Congregação, como a publicação dos verbitas informa, a prefeitura comunicou a cessão oficial da estrutura existente. Apresentada a planta dos edifícios a serem construídos, em 15 de maio de 1913, foi celebrado o contrato definitivo de cessão gratuita da Exposição Permanente, feito pela prefeitura municipal à Sociedade Propagadora de Ciências e Artes, então título civil da CVD.

O contrato determinava algumas obrigações a serem respeitadas, condicionando a cessão do imóvel, devidamente identificado no texto¹²⁴, à “*Sociedade Propagadora de*

¹²² Até àquele momento haviam sido construídos apenas os alicerces para a estrutura, como anteriormente informado.

¹²³ O patrono da ideia de um pavilhão permanente foi o então senador Bernardo Monteiro, ficando ao seu cargo as resoluções a serem tomadas quanto ao destino do imóvel: “*EXPOSIÇÃO PERMANENTE: Continúa o movimento de adesão e apoio, por parte das municipalidades mineiras, a essa magnífica idéa do sr. Bernardo Monteiro. Temos hoje a registrar mais a seguinte: Secretaria da Camara Municipal de Sete Lagoas, 29 de setembro de 1900 (...) A Camara, reunida hoje em sessão extraordinaria, applaudindo calorosamente a proveitosa e patriótica idéa da exposição permanente que pretendeis levar a effeito nessa Capital (...) vem adherir com entusiasmo a essa util iniciativa que offerecerá elemento proficuo de estímulo para o progresso dos municipios mineiros e assim será de real conveniencia para a grandeza de Minas*”. Jornal Minas Geraes, outubro de 1900.

¹²⁴ Quarteirão quarenta e sete (47), da sexta (6ª) sessão urbana.

Sciencias e Artes”, mediante a obrigatoriedade de se “*construir nos alludidos terrenos (...) um edificio destinado a um grande collegio para instrucção secundaria de meninos, nos moldes da Academia de Commercio de Juiz de Fora (...) construirá o edificio e suas dependencias de inteiro accordo com a planta approvada pela Prefeitura (...) de modo a fazer funcionar o collegio dentro do prazo maximo de cinco (5) annos*”. Ainda deveria ser reservada uma área de 700m² a 1000m² para a instalação de um “*Museu, em exposição permanente, de productos de sub-solo, da flora, da fauna, da agricultura e industrias, do Estado*”. Esse museu, de acordo com o contrato, não poderia ser suprimido por parte da cessionária, podendo apenas a prefeitura fazê-lo, desde que julgado conveniente por ela. Caso a supressão do museu viesse a ser realizada pela cessionária, esta ficaria obrigada ao recolhimento em favor da prefeitura do valor de “*sessenta e nove contos setecentos e quarenta e tres mil e quinhentos reis (69:743\$500), valor attribuido aos terrenos e bemfeitorias ora cedidos gratuitamente*”¹²⁵.

Seguem, ao final do contrato, instruções para pleito judicial, caso houvesse discordância entre as partes envolvidas quanto à interpretação das cláusulas estabelecidas naquela escritura. Caso a cessionária não cumprisse qualquer das cláusulas, o contrato caducaria, tendo aquela que destinar à prefeitura o mesmo valor financeiro supracitado.

O acesso ao museu deveria ser permitido a todo o público da capital mineira, em dias e horários previamente determinados e em comum acordo com a prefeitura. Grande parte dos objetos apresentados para exposição no museu seria proveniente de diversos municípios do Estado, cabendo à cessionária, ou seja, ao Colégio, o trabalho de classificação e preparo para exposição. Esses objetos, vindos dos municípios, permaneceriam, para efeito de descumprimento das cláusulas de manutenção do museu, como propriedade da prefeitura. Apenas no caso dos materiais provenientes dos municípios, cujo valor de preparo para exposição excedesse o valor do objeto, passariam a ser de propriedade do cessionário.

Até o início da década de 1920, esse museu ainda não havia entrado em atividade, conforme é possível notar neste trecho: “*Uma das alas do edificio, cuja fachada é majestosa, está reservada para a Exposição Permanente, mas ainda não se concluiu*” (Imprensa Official, 1920:17). Conclui-se, então, que em relação à preferência dada pelo senador Bernardo Monteiro ao projeto dos padres da CVD, está o fato de que, além de Belo Horizonte ganhar uma instituição de ensino nos moldes predeterminados, a ideia do senador de uma Exposição Permanente dos produtos do subsolo mineiro também seria materializada.

O segundo ano letivo do CCAA foi iniciado com a matrícula de 150 alunos,

¹²⁵ Fonte: Contrato/escritura de cessão gratuita do terreno à *Sociedade Propagadora de Sciencias e Artes*, pela Prefeitura Municipal de Belo Horizonte.

apresentando agora as modalidades de internato, semi-internato e externato. Para isso, as instalações continuaram na mesma Rua Timbiras, porém em outro imóvel capaz de comportar o aumento de 500% no número de alunos, em relação às primeiras 30 matrículas.

No prédio edificado sobre os alicerces da antiga Exposição Permanente do Estado, foi construída, além da estrutura escolar, uma oficina capaz de suportar a montagem de máquinas para carpintaria e funilaria, e no ano de 1915, as aulas começaram a ser ministradas neste novo e definitivo local, considerado pelos clérigos a ele ligados como um “*edificio colosso, cujas formas gigantescas vivamente impressionam*” (Imprensa Oficial, 1920:05).

A Capela anexa ao Colégio foi inaugurada em maio de 1917, a qual, na verdade, se constituía em uma grande igreja de três naves, medindo 45 metros de comprimento, 14 de largura e 12 metros de altura. Foi consagrada à Imaculada Conceição, e segundo informa a publicação verbita, desde o princípio contou com grande participação dos fiéis da região, sendo suas missas dominicais bastante frequentadas. Os católicos da capital e também do interior se referiam aos clérigos missionários da CVD, popularmente, como os “Padres do Colégio”.

A denominação de *Gymnásio Municipal* foi obtida pelo CCAA pelo projeto de lei apresentado em 8 de julho do ano de 1927 pela Comissão de Legislação composta por Álvaro Mendes Pimentel, A. Gomes Horta e Orozimbo Nonato da Silva, em função da equiparação da instituição ao Colégio Pedro II.

Art. 2º - O Gymnásio reger-se-á por estatutos próprios, sob a condição de adoptar o programma do Collégio Pedro II.

Art. 3º - As obrigações reciprocas entre o Gymnásio e a Municipalidade serão objecto de contracto, que será assignado entre as duas partes e no qual figurará a obrigação para o [CCAA] de receber, gratuitamente, 10 alumnos externos¹²⁶.

Como anteriormente informado no Capítulo 1 desta dissertação, os estabelecimentos mantidos pelos Estados e os particulares deveriam seguir as normas federais para obterem a equiparação ao Colégio Pedro II. Assim, os alunos que se formassem nas instituições equiparadas gozariam dos mesmos direitos que os formados no Pedro II, como o ingresso nos cursos superiores sem a necessidade de realização de novos exames.

No ano de 1936, foi requerida por este estabelecimento de ensino a inspeção preliminar para os cursos complementares, classes de medicina e direito, à Comissão de Ensino Secundário. O pedido foi realizado, argumentando-se que ele obteve, pelo decreto de

¹²⁶ Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais, julho de 1927.

1932, inspeção permanente para o curso fundamental. Porém, a Comissão de Ensino Secundário observou, mediante documentação, que tal processo se deu sem estar devidamente *“organizada a ficha de classificação das instalações materiais do estabelecimento, o que também não foi feito posteriormente”*. Diante desse fato, o assistente da inspetoria considerou ser impossível certificar se o Colégio preenchia os dois *“requisitos exigidos pela portaria ministerial de 7 de janeiro ultimo, quanto à classificação e ao numero de pontos da divisão V da ficha respectiva”*. Assim, não se pôde deferir o pedido, antes que se fizesse o levantamento da ficha de classificação das instalações materiais do estabelecimento. O parecer da Comissão de Ensino Secundário foi pela *“transformação em diligencia [do] julgamento para a concessão (...) a fim de [que] seja organizada a ficha de classificação das instalações materiais do curso fundamental do mesmo estabelecimento”* ¹²⁷.

Em 1937, foi novamente solicitada a inspeção preliminar para os cursos complementares de Medicina e Direito, sendo relator da Comissão de Ensino Secundário o professor Inácio Amaral. Este relator, apesar de considerar todas as informações favoráveis, preferiu deferir o pedido após a apresentação da *“ficha de classificação”*, que, de acordo com a lei, *“informa de modo minucioso (...) quanto às divisões IV e V, relativas às salas de aulas e salas especiais”*. A ficha permitiu a classificação do Colégio *“na categoria 'bom'”*. A Comissão do Ensino Secundário, por parecer unânime, determinou que se atendesse ao pedido de *“inspeção preliminar para os requeridos cursos complementares”*. De acordo com a publicação oficial, foi elaborada a *“(...) discussão do parecer nº 11, da Comissão de Ensino Secundário, sobre o pedido de inspeção preliminar, para os cursos complementares, classes de medicina e direito, do [CCAA] de Belo Horizonte”* ¹²⁸.

2.2.2.1 – Estrutura científica e acadêmica

A estrutura do CCAA contou, desde seus primeiros anos, com laboratórios diversos, nomeados de Gabinetes de Física, Química e História Natural. Aparentemente, os Gabinetes de Física e Química funcionaram juntos por algum tempo, sendo que o *“Gabinete de Chimica”*, em 1922, foi alocado em uma sala própria capaz de oferecer, como relatam, *“o aspecto de um laboratorio de chimica regularmente aparelhado para o estudo demonstrativo desta materia”* (Typ..., 1922:53). Grande parte de seu material foi adquirida naquele período e importada da Alemanha. Em 1923, *“o Gabinete de Chimica do [CCAA]*

¹²⁷ Parecer da comissão composta por *“Ignacio M. Azevedo do Amaral, relator. - Joaquim Maroues da Cunha. - Beni Carvalho”*, Rio de Janeiro, 28 de maio de 1936; fonte: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais, 1937.

¹²⁸ Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais, 21 de setembro de 1937.

tem a fama de ser o mais bem dotado dos Gabinetes do Collegio". Este gabinete recebeu, naquele ano, diversos reagentes químicos, um grupo de vasilhames especiais para a elaboração de complexas experiências, como *"a determinação e analyse da composição molecular de diversos acidos e bases (...) ou experiencia sobre a radioactividade num sal de Uranio: – em Nitrato de Uranio, por meio dum electroscope proprio para esse fim"* (Typ..., 1923:07).

A devida instalação do "Gabinete de Physica" foi considerada uma tarefa mais difícil. Este foi dotado de equipamentos e aparelhos, doados por "amigos do estabelecimento", capazes de propiciar os ensinamentos próprios da disciplina. Para o ano de 1923, houve um considerável aumento de materiais didáticos para o laboratório de Física. Algo em torno de 50 aparelhos teriam sido adquiridos por importação de acordo com as exigências do programa do *Gymnasio D. Pedro II*. Estes equipamentos ficaram retidos por um período considerado de "demorado repouso" na alfândega do Rio de Janeiro, seguindo após um tempo para a instituição, totalmente isentos dos impostos aduaneiros.

As experimentações práticas que eram realizadas nos laboratórios deste Colégio demonstram ser de caráter complexo e buscavam sempre pela precisão nos resultados, percebidos nas descrições a seguir: *"Conseguiram (...) os alumnos vencer a dificuldade que soe (sic) causar a pequenez das ondas luminosas: pois mediu-se, mediante uma reticula de Rowland, o comprimento da onda luminosa que corresponde á raia D de Fraunhofer no espectro normal, e com uma approximação de um millionesimo de millimetro: 590 millionesimos de millimetro em vez de 589"* (Typ..., 1923:06).

O "Gabinete de Historia Natural" teve seu início no ano de 1922, inaugurando a primeira fase de uma antiga aspiração da diretoria do Colégio, que seria a organização dos gabinetes de mineralogia e de zoologia. Os professores da instituição se empenharam em constituir gabinetes que pudessem propiciar o ensino prático relativo às ciências naturais.

O gabinete de mineralogia contava de início com uma pequena coleção de minerais. Coube à persistência de um dos padres responsáveis pela matéria, mais a doação de alguns amigos da instituição, a reunião de *"um valioso contingente de pedras cujo numero já sobe a mais de trezentas, muitas dellas notaveis"* (Typ..., 1922:55). No ano seguinte, 1923, foram adquiridos pequenos aparelhos auxiliares para a análise e o estudo dos materiais, como *"um almofariz de aço (Abich) e um pequeno Agatha; e uma pinça de turmalinas para observar a polarização nos cristaes"*. As contribuições para a coleção mineralógica continuaram a prover os gabinetes, algumas destas advindas de personalidades de cidades do interior, como do vigário de Sete Lagoas, o vigário de Bom Sucesso, entre outros nomes até da própria

capital, além de uma considerável doação de 300 tipos de minérios enviados “*pelo antigo discípulo sr. Dr. Eugenio Bourdot Dutra, engenheiro do Ministerio da Agricultura do Rio de Janeiro*” (Typ..., 1923:08).

Para a Exposição Permanente, compromisso da escola com a prefeitura, foi enviado no final do ano de 1923, pelo governo de Minas Gerais, um grande número de minerais procedentes da “Secção Mineira na Exposição do Centenario”. Tratava-se das amostras não provenientes da parte de propriedade particular de uma exposição relativa ao centenário da Independência brasileira, uma “*verdadeira 'alluviação' de minérios de manganez e congeneres – quasi ás toneladas, dos quaes se vae escolher o que possa convir a uma exposição permanente*” (Typ..., 1923:08).

O chamado “Museu Zoológico” teve seu início a partir do grande número de “auxiliares de caçadores de insectos”, que, em poucos dias, atendo-se apenas aos jardins e ao pomar do próprio CCAA, teriam enchido muitos vidros com espécimes variados. Conforme o anuário de 1922, o interesse dos alunos era crescente em prover a instituição com o mais variado número de exemplares da fauna local, o que fez com que, a cada dia, surgissem novas contribuições vindas de todos os cantos possíveis. Eram “*caixinhas, vidrinhos, latinhas e não sei quantas cousas mais, com dezenas de pequenos e grandes insectos*”, contribuindo com novas espécies, sendo algumas delas “*desconhecidas em outras localidades*”. Um dos padres da instituição foi o responsável por “*engrossar o batalhão de suas borboletas, por assim dizer a cada hora, pois a caçada era animada e sem treguas!*”. No ano seguinte, esta coleção de borboletas já contava com 600 variedades, sendo a maior parte delas proveniente da própria capital e de seus arredores. Contribuições externas vinham de fora do Estado, como do “*Snr. Dr. Raul Drummond Gonçalves que por diversas vezes enviou do Rio de Janeiro uma nova contribuição para o nosso Museu escolar*” (Typ..., 1923:07). Há, ainda, menção a uma doação de *Lepidopteros* por parte do vice-diretor da Escola de Minas de Ouro Preto, e vindo de um dos alunos da escola, uma pequena quantidade de ovos do bicho da seda próprios para serem criados.

Foram providenciados materiais adequados e necessários para os colecionadores com a confecção de caixas com tampas de vidro apropriadas para a guarda, preservação e exposição dos insetos. É interessante observar que houve grande mobilização, empenho e incentivo de todos os sujeitos envolvidos com a instituição – discentes, docentes e corpo administrativo –, além das contribuições externas, para a organização desses gabinetes voltados para os estudos científicos naturais.

2.2.2.2 – O corpo docente: disciplinas, práticas disciplinares e administrativas

Intelectuais considerados de renome “*atenderam ao convite do diretor e de bom grado se inscreveram na lista dos professores do Colégio*” (Lar Católico, 1945:26). O corpo docente já contava, nos primeiros anos de existência do CCAA, com nomes como Lúcio José dos Santos, Mário de Lima, Afonso de Moraes e Francisco Magalhães¹²⁹, “*um corpo docente dos mais abalizados, do qual fazem parte varios dos mais illustres e conceituados professores, brasileiros natos*” (Imprensa Oficial, 1920:16). No ano de 1920, o corpo docente era formado por clérigos, em número de 7, e professores leigos, composto por 9 lentes; as “Materias” ministradas eram: Religião, Francês, Aritmética, Álgebra, Física, Química, Cosmografia, Latim, Inglês, Geografia, Desenho, Caligrafia e Geometria: Histórias Geral, do Brasil, Pátria e Natural; e Língua Portuguesa. A matéria de Religião era ministrada por quatro clérigos diferentes, entre eles, o reitor, o vice-reitor e o prefeito da instituição, os quais, além dessas, ministravam também outras disciplinas.

Como geralmente adotam as instituições de ensino de cunho religioso, o CCAA também se fundamentava nos princípios de uma disciplina severa, de autoridade e obediência. Conforme análise feita do livro de Atas de reuniões de professores¹³⁰, período de 1921 a 1954, as cobranças pairavam desde a postura do professor e do aluno em sala de aula e fora dela, até a preparação das aulas e matérias ministradas.

21-4-1945 Resoluções tomadas nesta sessão:

- 1) Sobre concerto de roupas dos alunos;
- 2) Os professores devem exigir nas aulas, tarefas por escrito. [nome de um padre] quer primeiro ainda conversar com os srs professores leigos a este respeito e depois determinar um horário para este fim.

3-6-1945 Resoluções tomadas nesta sessão:

- 1) As tarefas escritas dos alunos de que tratou a sessão anterior, devem ser exigidas pelos professores, de 15 em 15 dias.

¹²⁹ No texto assinado pelo professor Mário de Lima, *Festa de encerramento do anno lectivo*, o autor cita os colegas de instituição com suas respectivas atuações na educação do Estado de Minas Gerais: “*dr. Lucio dos Santos, professor da Escola de Minas de Ouro Preto; dr. Antonio Affonso de Moraes, director da Secretaria de Polícia e dr. Francisco de Magalhães Gomes, professor da Escola de Medicina e da Escola Normal Modelo de Bello Horizonte - todos elles mestres provecitos, e nomes consagrados no magisterio superior e secundario do Estado*” (Imprensa Oficial, 1920:66).

¹³⁰ Este livro de Atas é iniciado em 1921. Desde esta data, o livro foi preenchido em língua alemã, perpetuando as escrituras em alemão até fins de 1944. O primeiro registro em português aparece apenas em 21/4/1945, sendo assinado pela mesma pessoa que assinava os registros em alemão, durante o ano de 1944. Os assuntos/resoluções são registrados de maneira direta e objetiva, não havendo, como visto em outras Atas, uma desse mesmo Colégio, sendo ela a da Associação dos ex-alunos ou as Atas do Colégio Batista Mineiro, todo um protocolo detalhado para a abertura das sessões das reuniões. Neste livro, os registros das discussões realizadas são apresentados de forma direta, relatando as decisões de professores do CCAA, tomadas em cada reunião. Essas conclusões são a partir do primeiro registro em português, em 21/4/1945, indo até o último, em 02/11/1954.

2) Os orientadores das classes devem andar informados das faltas dos alunos e a tempo avisar os pais dos alunos faltosos.

1-7-46

Lida a ata da sessão anterior o Revmo P. Diretor consultou os presentes sobre si o aluno interno Jarbas de Oliveira devia ou não ser ainda tolerado no internato [devido a] graves faltas de indisciplina (sic). A maioria se declarou contra o aluno. Depois o presidente procedeu a leitura do 2º. Capítulo do ‘Principien und Normen’ [na verdade ‘Normen ã. Principien’] chamando à atenção de que de acordo com os nossos estatutos, todos deveriam abster-se da política do paíz, ser animados de amor e estima para com o povo e o paíz em que trabalhamos e procurar incutir nas almas juvenis de nossos alunos respeito às autoridades, patriotismo sadio fiel aos deveres e pronto aos maiores sacrifícios.

17-5-48

A segunda reunião pedagógica do ano letivo de 1948 realizou-se aos 17 de maio, segunda-feira de Pentecostes.

Lida e aprovada a ata da sessão anterior o Revmo. Pe. Reitor chamou a atenção dos Srs. Padres para os pontos seguintes: pontualidade ao começarem as aulas; não exigir demais para uma matéria só; cuidado em que as orações no começo e no fim das aulas sejam recitadas pêlas turmas de um modo digno; parcimônia em expulsar da classe os alunos. Leu em seguida, das ‘Normen ã. Principien’ o capítulo [ilegível]. A conferencia discutio (sic), por fim, sobre si (sic) convinha ou não dar aos alunos internos, nas aulas de religião, nota pêla frequência á missa dominical no Colégio, ficando aberta a questão a últimos debates.

O citado *Normen ã. Principien* é o manual pedagógico escrito em alemão, utilizado pela instituição de ensino, naquele momento, ao qual não se teve acesso para consulta. O mais próximo a este manual, disponibilizado para análise, é um documento impresso tipograficamente, intitulado de *Folheto-Estudo*, que informa em sua apresentação tratar-se do “*resultado de nossos esforços no sentido de dar cumprimento ao desejo do Rvmo. Pe. Geral (sic) de que se refundisse o nosso manual pedagógico NORMEN UND PRINCIPIEN*” (p. 1). O referido documento, contendo um total de 15 páginas, alerta que o trabalho de refundir ou, em outras palavras, elaborar uma revisão devidamente traduzida, não pôde “*ser tão exaustivo como devia. Contudo, como o que nele se sugere já condiciona todo trabalho futuro, resolvemos apresentá-lo assim mesmo deixando o resto para quando tivermos os pareceres dos que com êle se ocuparão*” (p. 1).

É possível observar que este *Folheto-Estudo* traz normas baseadas no manual original utilizado, porém com adequações às necessidades próprias do CCAA. Um dos primeiros assuntos abordados foi o de que as orientações do “NuP” não davam conta do que se referia à educação dos alunos na condição de internato, e também não orienta devidamente quanto ao regime de externato. Diante disso, resolvem propor sugestões que contemplassem tais

necessidades. Foi proposto que, em relação à organização do Colégio, conforme o que propunha o NuP, acumular em uma só pessoa os cargos de Reitor e Diretor não se constituía em uma prática de sucesso, pois *“querendo aliviar a carga do Reitor, fez do Diretor a autoridade oficial do colégio perante a lei mantendo-o, no entanto, 'intra muros' súdito do Reitor”* (p. 1). Em relação à educação dos alunos externos, que deveria atingir a ordem pessoal, o método dos orientadores baseado em apêndices acrescentados ao NuP, já experienciados na prática, não foram capazes de satisfazer às demandas educacionais do momento. Foi sugerido que o único prefeito fosse substituído por tantos “prefeitos-de-divisão” se tornassem necessários para garantir um acompanhamento individualizado aos alunos.

Esse *Folheto-Estudo* segue, dispondo ainda, sobre a organização do Colégio, uma revisão necessária que teria sido apontada pela unanimidade dos professores. O objetivo foi o de realizar uma reestruturação dos procedimentos já existentes. Sobre a administração técnica, composta por diretor, inspetor, prefeitos e auxiliares, fala das atribuições de cada cargo, bem como a quem compete administrar, fiscalizar, relatar ocorrências e solucionar os devidos problemas. Como exemplo, caberia ao “Pe. Inspetor”, colaborador direto do Diretor, entre diversas outras atribuições, fazer a *“censura dos discursos de caráter oficial a serem pronunciados pelos alunos”* (p. 5). O documento elaborado pelos padres do CCAA trata, ainda, sobre orientação pedagógica, programa anual de festas escolares e procedimentos para reuniões mensais com os pais de alunos, seguindo rígidos protocolos para execução.

2.2.2.3 – Publicações do CCAA

Como relatado anteriormente, os clérigos da CVD, por meio da iniciativa do padre fundador da Congregação, iniciativa que foi a de constituir uma tipografia missionária, atribuíram grande valor ao poder da imprensa. Para os padres, possuir um canal de divulgação próprio seria uma ferramenta indispensável para a expansão religiosa.

Foram localizadas fora da instituição, ou disponibilizadas por ela para a consulta, algumas publicações próprias, as quais se constituem imprescindíveis para a escrita da história deste Colégio. São materiais que, apesar de trazer a visão dos próprios sujeitos da instituição, são parte substancial para possibilitar os entendimentos sobre a presença deste colégio católico em Belo Horizonte, devido aos poucos documentos oficiais localizados

dentro do próprio colégio¹³¹. Em se tratando de uma instituição privada, as poucas informações encontradas fora dela não permitiriam uma análise consistente de sua existência na capital mineira, assim se tornou primordial a recorrência às publicações realizadas pela própria instituição. Como já relatado na Introdução deste trabalho, nos arquivos públicos devidamente consultados, foi constatado que uma documentação que se busque relativa às instituições privadas de ensino no Estado de Minas Gerais, mais especificamente, as que compõem esta pesquisa, é escassa, praticamente inexistente. Dessa forma, torna-se de vital importância para a escrita histórica das instituições escolares que haja uma consciência de preservação dos arquivos escolares privados, por estes possuírem documentos de grande importância para a preservação da história da escola e da memória da educação. Estes arquivos possuem o repertório das informações diretamente relacionadas ao funcionamento das escolas, refletindo a vida da instituição a ser investigada e boa parte de sua cultura escolar só pode ser reconstruída por meio desta documentação. Na grande maioria das vezes, a justificativa da não preservação adequada, organização e sistematização do acesso a estas fontes recai sobre a falta de espaço físico, o que se torna em um entrave para a preservação dos documentos. A perda para a história da educação, de maneira geral, torna-se irreparável.

Uma das publicações a que se teve acesso, não proveniente do acervo próprio da instituição, é o anuário do Colégio, quatro volumes publicados entre 1920 e 1923, com média aritmética de 73 páginas por edição. O objetivo desta publicação seria o de “*conservar em vós [alunos do CCAA] estes sentimentos, que levastes do Collegio*”, informando aos alunos e a seus familiares os fatos de maior destaque ocorridos durante o ano letivo. Estes anuários, sendo o primeiro deles publicado em 1920, eram distribuídos, como se pôde notar, ao final do ano corrente, para que os pais pudessem tomar conhecimento de toda a cultura escolar vivenciada por seus filhos, objetivando que estes compreendessem melhor “*a influencia benefica do Collegio, confirmar nelles a confiança com que nos distinguiram*” (Imprensa Official, 1920:06). Estes anuários são compostos por diversas fotografias representativas da vida escolar própria da instituição, do corpo docente, dos clérigos da congregação, do corpo discente, em suas atividades diversas, outros grupos de pessoas ligados à instituição, além das próprias instalações físicas do colégio, como seu prédio, laboratórios e áreas de lazer.

Sobre este *Annuario*, uma ideia que levou alguns anos até ser concretizada, não há

¹³¹ Conforme informado pela direção do CCAA, toda a documentação anterior aos anos 20 foi destruída em função da invasão sofrida pelo Colégio durante a Primeira Guerra Mundial, momento em que seus sujeitos viveram sob grande tensão. Este episódio será devidamente relatado no próximo capítulo. A existência de uns poucos documentos do período inicial de atividades da instituição, supõe-se, é proveniente de pedidos de novas vias junto a cartórios de registros ou outros locais possíveis.

nenhum indício de que, após 1923, tenha havido a publicação de mais alguma edição. Foi impresso nos dois primeiros anos pela Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais, e nos anos de 1922 e 1923 pela “Typ. S. Jose, Bello Horizonte”. Essa mudança, conforme consta no anuário de 1922, acarretou que este fosse distribuído apenas no início de 1923.

Suas seções possuem títulos variados, através das quatro publicações localizadas, poucos se repetindo, trazendo informações diversas sobre a administração do colégio, a vida acadêmica e a religiosa, homenagens diversas e dicas para as férias aos alunos. Fato interessante quanto às férias é que, em alguns momentos, os textos procuram recomendar que os alunos optem por passar este período internados no próprio Colégio, ao invés de optar por retornarem a seus lares.

Também se trata de um informativo de quadros de horários dos regimes de internato e externato e seus devidos valores de mensalidades. A seção chamada de *Chronica*, variando o título às vezes, traz um histórico por data do ano letivo vivido na instituição, como comemorações diversas e outros acontecimentos. Ao final dos anuários, pode-se encontrar uma lista do corpo docente da instituição e suas cadeiras ministradas, os resultados dos exames dos alunos com suas devidas notas por disciplinas, além das premiações por mérito escolar.

Outra publicação localizada, também esta, fora da instituição¹³², foi o intitulado “*O Collegio, organo literario do*” CCAA, ano 1, número 2, de outubro de 1925, o qual informa que sua periodicidade era mensal, com assinatura anual de 5\$000, composto por quatro páginas e impresso pela “*Typographia S. José*”. Na primeira página, traz um artigo de autoria do professor Lúcio dos Santos referente à instrução primária em Minas Gerais, comentando sobre a importância da educação religiosa facultativa nas escolas. Fala um pouco sobre a reforma do ensino de 1924, que acabou de ser realizada, e lembra algumas questões vigentes desde a reforma de 1915. No geral, este único exemplar localizado traz uma indicação de leitura¹³³, propagandas, uma coluna intitulada *Curiosidades*, uma poesia e a informação de festas e datas comemorativas. Por se ter acesso a apenas esta edição, não há como afirmar que suas colunas foram fixas ou se variavam os assuntos a cada edição mensal, nem mesmo até quando foi impresso e distribuído.

¹³² Apenas um exemplar disponível no site da Coleção Linhares Digital, Biblioteca Universitária da UFMG: <http://www.linhares.eci.ufmg.br/>

¹³³ Moral cívica – Editado pela livraria Leite Ribeiro do Rio e da autoria do Sr. Araujo Castro, recebemos um pequeno compendio, para o estudo da Moral e Cívica. O livro em questão veio preender (sic) uma lacuna no meio pedagogico, que se resentia de um methódo para orientar o ensino da materia que ultimamente torna-se obrigatoria nos cursos secundarios, conforme a recente reforma do ensino (Jornal *O Collegio*, 1925, ano 1, número 2, p. 3).

A publicação “*O Gymnasio* [nome do Colégio]” se constitui em um informativo mensal das atividades da instituição. Pôde-se ter contato com seu número 2, ano IV de maio de 1935 ao número 4, ano XIV de novembro de 1945, com uns poucos exemplares faltosos neste período de dez anos; além do exemplar número 3, ano XVI de novembro de 1947, este último obtido no site da Coleção Linhares Digital (CLD). Apesar de se tratar de uma publicação mensal, na verdade, ela era impressa apenas nos meses letivos, ou seja, geralmente a partir do mês de maio, indo, na maioria das vezes, até novembro, com algumas raras exceções. De maneira geral, seu conteúdo traz assuntos e informações diversas ligadas ao Colégio e às atividades religiosas congregacionais. Artigos escritos por padres, professores leigos do Colégio, trabalhos de alunos realizados em sala de aula, informação sobre datas comemorativas, religiosas ou não; homenagens a heróis pátrios, autoridades políticas locais e nacionais. As últimas páginas geralmente são dedicadas aos esportes. Assim como nos anuários da década de 1920, que apresentam premiações por mérito escolar anual, as edições desta publicação apresentam o “Quadro de Honra”, ou às vezes “Quadro de classificação do mês”, por ano escolar, ou seja, Primeiro ano A, B ou C; Segundo Científico A, B ou C; inclusive, classificação no curso de admissão¹³⁴. As edições são geralmente ilustradas ricamente com fotografias dos eventos, de personalidades, das atividades acadêmicas e esportivas do Colégio, além de desenhos e caricaturas de sujeitos da própria instituição, alguns heróis pátrios e também personalidades públicas.

2.2.2.4 – Lazer, esportes e instrução militar

Lazer e esportes no CCAA se constituíam em matéria a ser observada com zelo pela direção da escola, considerando a necessidade de orientação no sentido de não permitir que os exercícios físicos fossem realizados em momentos impróprios, estabelecendo determinadas regras de postura corporal que não permitissem com o passar do tempo “*deixar-lhes vícios e desaires no esqueleto ainda mimoso*” (Imprensa Oficial, 1920:26). Os clérigos da instituição, naquele momento, defendiam que o lazer contribui para despertar sentimentos de amizade, sociabilidade e solidariedade. O mesmo se diz dos esportes de maneira geral.

Sobre as atividades de lazer praticadas na instituição, para o ano de 1920, relatam os padres:

pateos espaçosos e creanças cheias de vida, que poderia resultar? Um alarido ensurdecador, pulos, cabriolas e carreiras vertiginosas (...) Não foi só isto,

¹³⁴ Este assunto será trabalhado no capítulo 3.

todos os brinquedos tiveram aqui sua phase aurea; assim o *pega-pega* nos dias frios, a petéca na estação calmosa, o papagaio no mez de agosto, o *marble* nos dias chuvosos e de maior recolhimento para a petizada, e muitos outros ainda, tiveram sua ressurreição, seu culto, para logo depois cahirem novamente no ingrato esquecimento [grifos no original] (Imprensa Official, 1920:26).

A reforma do ensino primário de 1906, entre outros assuntos tratados, decretou um programa de exercícios físicos que prescreveu atividades distintas para meninos e meninas, para a realização do desenvolvimento físico e o aperfeiçoamento dos sentidos humanos nas crianças. A principal prática física seria a mesma que já vinha sendo escolarizada desde a década final do século XIX, as evoluções militares. O Decreto nº 1947, de 30 de setembro, regulamentava a presença de um instrutor militar para ministrar este programa. Para o primeiro ano do ensino primário, o decreto previa brincadeiras livres nos pátios das escolas, assistidas pelos instrutores; marchas militares com variações, posições e passos diversos, movimentos militares e formações em linha, sempre observando as regras militares. Do segundo ao quarto ano, previa-se a continuidade e o aperfeiçoamento destas evoluções.

A reforma de 1906 mantinha inalterada a ideia de promover nas crianças o sentimento de defesa da pátria, ideia que também permitiu a criação dos batalhões escolares. A instrução militar, ou evoluções militares, aparece na reforma como parte do programa de exercícios físicos¹³⁵.

O professor Mário de Lima, no anuário de 1920, falando sobre o encerramento do ano letivo, diz que “*A instrução militar da mocidade jamais foi alli descurada*”. Fala ainda do interesse que os padres da Congregação atribuíam ao que consideravam um importante momento da “*formação moral dos moços confiados á sua direcção, [e] podem dar testemunho os officiaes do exercito, que occuparam, no Collegio, o cargo de instructor, e quantos como nós, tiveram a oportunidade de admirar o garbo e entusiasmo do batalhão collegial, em suas formaturas e exercícios*” (Imprensa Official, 1920:66). Alguns problemas, ao menos neste ano de 1920, o CCAA enfrentou para a efetiva realização da instrução militar. Conforme relata o professor Mário de Lima: “*no anno lectivo findo, não teve o Collegio instructor militar, a despeito dos esforços da directoria para conseguil-o*”. O motivo de não se ter conseguido um instrutor não está explicitado.

Diferentemente do motivo acima relatado, o mesmo anuário, sob o título de Aos

¹³⁵ Conforme informa Tarcísio Mauro Vago, para as meninas, o decreto prescrevia que nos quatro anos do Ensino Primário o programa a ser cumprido, sem qualquer modificação, seria: “*As alumnas brincarão em liberdade, no pateo, alternando este exercício com o de extensão e flexão de musculos, que serão executados methodicamente, no salão ou no pateo, á sombra*” (Vago, 2002:231).

nossos queridos alumnos, informa aos pais e alunos, entre diversos outros fatos que compõem uma “*pellicula photographica*” do que aconteceu durante o ano letivo de 1920, que infelizmente não foi possível realizar integralmente todo o programa previsto. A referência é quanto “*á caderneta de reservista de que os nossos alumnos ficaram privados este anno por falta de boa regularidade nas instrucções militares*”. O motivo por esta falha no programa daquele ano teria sido “*porque o instructor deste Collegio não obstante ser muito competente e cumpridor de seus deveres, comtudo não poude apparellhar os alumnos para os exames de reservistas por ter a seu cargo outras colletividades para ministrar o ensino militar sendo portanto impedido de ministrar-o assiduamente aqui no collegio*” (Imprensa Official, 1920:09). Para o ano de 1921, a informação foi a de que “*Felizmente, conseguimos regularizar, neste anno, as aulas de exercícios militares, que, com grande desgosto nosso, não pudemos fazer nos annos anteriores (...) O [CCAA] está agora perfeitamente preparado para ministrar aos seus estudantes o que é indispensável a um bom cidadão, a um optimo patriota (...) Aliás, foi sempre esse o nosso maior desejo*” (Imprensa Official, 1921:69).

A diretoria do Colégio pretendia, para o ano de 1922, “*recomeçar com os exercícios militares e gymnastica*” para os alunos menores de 16 anos, levando esta faixa etária às comemorações das datas nacionais, com as paradas militares, no intuito de incutir “*no animo dos pequenos alumnos o amor á farda e incitando-lhes os sentimentos patrioticos de futuros defensora* (sic) *da Patria, e preparando-os para mais tarde encetarem o serviço militar a que a lei obriga*” (Imprensa Official, 1921:70). Sobre a metodologia utilizada, informam que o Colégio procurava imitar os “*bons e uteis exemplos que nos dão*” países como a Bélgica, a Suíça, a Alemanha, a França, nos quais o ensino militar seria considerado em perfeita organização, com os alunos das escolas públicas muito bem uniformizados, equipados com espingardas, às vezes pequenas peças de artilharia e com batalhões escolares constituídos.

É possível notar, por meio de algumas fotos e outros textos existentes nos anuários publicados pelo Colégio, dos anos de 1920 a 1923, que os exemplos observados nestes países foram por aqui também adotados. Em duas fotos existentes nos anuários de 1921 e 1922, uma em cada um, os alunos aparecem perfilados de acordo com a postura militar, devidamente uniformizados e portando armas do tipo espingardas, ou seja, arma de fogo composta de um tubo ou cano metálico alongado, montado numa coronha, que é um apoio geralmente de madeira. Na foto do anuário de 1922 (imagem 4), intitulada *Alumnos do Tiro Collegial*, parte destes aparece como que em posição de reverência à presença de uma autoridade.

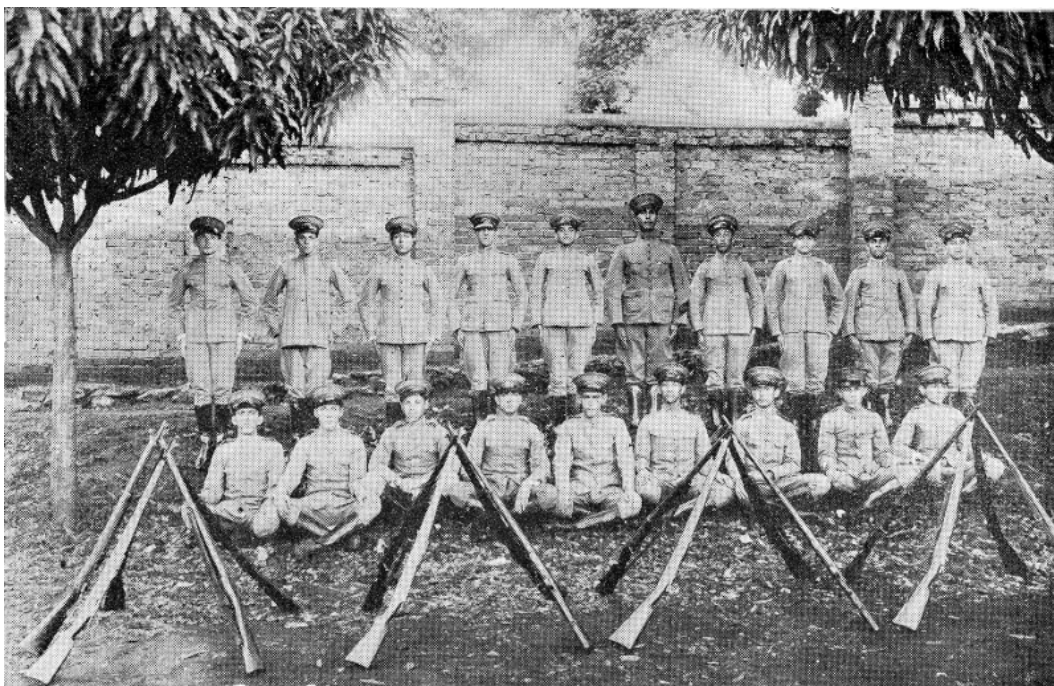


Imagem 4: Alunos do Tiro Collegial. Fonte: Typ..., 1922, p. 46.

Em alguns textos, fala-se de exercícios com marchas pelas ruas próximas à instituição, da existência do batalhão colegial¹³⁶ e da participação nas comemorações pátrias com desfiles militares.

A Gymnastica e os exercícios militares

A escola de gymnastica esteve neste anno admiravel.

Os alumnos, comprehendendo a urgente necessidade da reconstrucção de nossa raça, dedicaram-se com prazer aos exercicios physicos tão recommendaveis ao bem do corpo e do espirito (Typ..., 1922:45).

A educação física escolar era vista como formadora de hábitos higiênicos, moralizadora dos costumes e direcionava os alunos para lazeres úteis e saudáveis. A *Gymnastica* tornou-se assunto polêmico nos jornais de 1899, devido à suspensão das cadeiras de *Gymnastica* e Música nas Escolas Normais em Minas, sendo escolarizada após a criação dos Grupos Escolares, a partir de 1906. Assim, temos o início de sua história como disciplina escolar no Ensino Primário público da capital mineira, com sua capacidade de endireitar e robustecer os corpos, realizando uma “*faxina nos corpos das crianças, que da indigência seriam afinal resgatados e transfigurados em corpos saudáveis, belos e fortes*” (Vago, 2002:22).

¹³⁶ Do batalhão collegial fazem parte nove alumnos que acabam de conquistar a caderneta de reservista do Exercito Nacional, tendo alcançado nota de aprovação nos exames theoricos e praticos da linha de tiro (Typ..., 1922:46).

Por volta de meados dos anos 1910, os esportes foram representativos na influência exercida na cultura da cidade por meio das escolas, principalmente o futebol. Em vários colégios da capital mineira, podiam ser encontrados um ou mais times que usavam as horas de recreio para as suas atividades. Pedro Nava, ao falar de jogos realizados com os alunos do CCAA, comenta que estes levaram uma “verdadeira lavagem” do Colégio Anglo Mineiro, pois eles eram “*uns meninos canhestros, treinados mal e porcamente por irmãos de batina arregaçada*” (Nava, 1977:136). O interesse que o futebol passou a despertar por parte das escolas e por seus alunos o levou ao lugar de destaque entre os esportes, como o que mais aceitação havia tido na capital. Diversos estabelecimentos de ensino possuíam campos onde seus alunos se dedicavam à prática de esportes, principalmente o futebol. Sobre o CCAA, o jornal *Commercio & Lavoura* faz a seguinte crítica:

O [CCAA], entretanto, preparou para seus alumnos um péssimo campo, cheio de poeira, concorrendo grandemente para o prejuizo da saúde dos meninos que tanto apreciam este divertimento. Chamamos para tal inconveniente a atenção dos paes de famílias que possuem filhos no referido collegio sobre tão prejudicial diversão, devido ao mal estado do campo, uma vez que os dirigentes do alludido estabelecimento, não querem providenciar melhoramentos do campo, pois, o contrario é baratear a saúde ou a vida mesma dos seus alumnos¹³⁷.

Naquele momento, o Colégio ainda era um canteiro de obras. Quase todos os campos da cidade não possuíam condições adequadas à realização de jogos. Mesmo o Prado Mineiro, que, na década de 1910, era um dos palcos principais para a realização dos jogos de futebol, frequentemente, era alvo de críticas sobre a poeira que dominava as apresentações esportivas¹³⁸.

Em meados da década de 1910, já se contava em Belo Horizonte com jogos disputados entre times de colégios na capital, como relatado por Abílio Barreto: “*22 de julho 1917 – No ground do [CCAA] realizava-se um match entre ‘Club’ daquele colégio e o ‘Iork Club’ do Instituto Fundamental, vencendo o Iork por 1X0*” (Barreto, [s.d.]:04).

A preferência na instituição, dentro dos esportes¹³⁹, deveria ser atribuída ao futebol e é

¹³⁷ Jornal *Commercio & Lavoura*, 9 de julho de 1916, p. 2.

¹³⁸ Cf.: Rodrigues, 2006.

¹³⁹ Basquetebol, voleibol, “ping-pong” (tênis de mesa), ginástica olímpica e natação. Perpassando os exemplares consultados do jornal do CCAA, em sua sessão sobre esportes, que aparece geralmente ao final das edições, as notícias sobre estas modalidades esportivas estão sempre presentes, mas não todas elas de forma constante. As que são constantemente referenciadas são basquetebol, voleibol e o futebol, sempre em maior destaque, este último, em relação aos demais. A parte esportiva deste jornal, além de apresentar notícias sobre os times do CCAA, também informa aleatoriamente sobre os times profissionais de Belo Horizonte, seus jogos locais, regionais e interestaduais: “*Atlético Mineiro x Vasco da Gama – Foi, sem dúvida, o encontro do alvinegro com o*

demonstrada em trecho de um discurso. A autoria desse discurso é identificada apenas como “*presidente do nosso Club*”, e foi proferido por ocasião do aniversário do Padre Diretor em 26 de agosto de 1920, logo após a realização de uma partida entre dois times formados por alunos do Colégio:

Claro está, vmo. sr., que podereis lançar mão de outros *sports* para o exigido desenvolvimento muscular dos vossos educandos, mas estou certo que preferistes secundar a introdução do foot-ball aqui neste Collegio, porque, dada a vossa longa permanencia no seio da grande familia brasileira, já vos tornastes tambem um verdadeiro brasileiro. O foot-ball iniciado tão modestamente por alguns colonos inglezes nesta terra de Vera Cruz, já atingiu áquellas eminencias do prestígio em que homens, cousas, costumes e instituições se perpetuam. O nosso povo ama o foot-ball e os foot-ballers, como os gregos de outrora amavam os jogos olympicos e os seus formosos atletas (Imprensa Official, 1920:26).

Como se poderá notar, em mais um relato, desta vez, proveniente da própria instituição, apesar de todo o empenho que se pretendeu dar ao futebol no CCAA, entre os anos 1915 e 1920, os times formados a partir do alunado do Colégio dificilmente obtinham pleno êxito – conclusão observada cruzando fontes de informação distintas, como visto em Nava (1977) e Barreto [s.d.]:

[Sobre o] Foot-Ball durante o ano inteiro [1920]. Com que afan e esmero nos *traninings* preparavam-se os jovens para os encontros esperados!... Os *captains* com verdadeiro garbo de generaes davam posições e dirigiam os ensaios ousando energias ferrenhas com os jogadores pouco destros. Cumpre dizer, porém, que nos encontros deste anno não obstante o grande desejo de vencer que tiveram os nossos alumnos, não conquistaram nenhuma victoria; nos *matches* jogados apanharam dois a zero na 1ª pugna e 1 a zero na 2ª respectivamente jogadas com o Sport Club Ideal e Sport Club Almofadinha (Imprensa Official, 1920:26).

2.2.2.5 – Educação musical

Durante as primeiras décadas do século XX, a educação musical começava a ganhar espaço nos currículos das escolas, sob a forma do canto escolar. Com o advento da República, surge também o debate no campo da educação, relacionado à formação de uma nova civilidade para as massas, a qual devia ser levada ao entusiasmo cívico patriótico e de

cruzmalino (...) o maior jogo do ano” (Jornal do CCAA, Ano VII - número 1 - maio de 1938, p. 10). Essa partida, por exemplo, é minuciosamente descrita, minuto a minuto, em relação aos lances de destaque, informando ao final a vitória do Clube Atlético Mineiro com o placar de 5x3.

exaltação do sentimento nacionalista. As aulas de canto foram adquirindo certo prestígio dentro da estrutura curricular, notadamente no ensino primário, desempenhando um papel intermediário entre os objetivos de caráter estético e os de caráter patriótico. Em Minas Gerais, já em 1906, a música fazia parte do currículo escolar. No CCAA, os alunos recebiam, conforme seu anuário de 1921, lições preliminares de violino, flauta, piano e violão, entre outros instrumentos. Diversas solenidades realizadas pela instituição contavam com a atuação do coro nomeado de *Immaculada Conceição* e orquestra própria, dirigida por um dos padres da instituição. Para os clérigos do Colégio, “*a musica não serve apenas para nos enlevar, arrebat, electrizar, ella tem ao mesmo tempo uma missão grandiosa e patente na educação moral de nossos sentimentos*” (Imprensa Official, 1921:67).

2.3 – A presença protestante no Brasil: a educação confessional Batista

A educação protestante promoveu a aproximação da sociedade brasileira com as religiões reformadas, assumindo o significado de um instrumento de evangelização eficiente para as suas missões. Essa eficiência contribuiu significativamente para a divulgação e a afirmação das vertentes religiosas protestantes dos Estados Unidos da América, no Brasil. A inserção deste protestantismo no território brasileiro ocorre, segundo Mendonça & Velasques Filho (1990), por intermédio da educação como um canal desenvolvido em dois planos: um plano instrumental, com a instituição de escolas paroquiais, nas zonas rurais principalmente, com o objetivo de auxiliar em uma ação proselitista; também no plano ideológico, operado por meio de colégios construídos para atenderem às camadas privilegiadas financeiramente.

Por volta de 1880, a Convenção das Igrejas Batistas do Sul dos Estados Unidos com sede no Estado da Virgínia, cidade de *Richmond*, envia seus primeiros missionários para as terras brasileiras. O casal *Bagby*, pastor e professor *William Buck* e sua esposa *Anne Luther*, também professora, chegam com a missão inicial de propagar suas crenças e valores religiosos em um local, considerado por estes de governo justo e estável, capaz de oferecer segurança, liberdade e propriedade, onde seria praticado um governo reconhecedor de méritos e pronto a punir seus criminosos. Além do mais, “*o povo é cortês, liberal e hospitaleiro. Mostra muito boa vontade para com o povo norte-americano e acha-se em condições favoráveis para receber das nossas mãos o christianismo evangélico que contribuirá para o progresso de seu país*”¹⁴⁰.

¹⁴⁰ Relatório de *Mr. Hawthorne* enviado à Convenção Batista do Sul dos Estados Unidos, *apud* CRABTREE, A.

Os primeiros anos de expansão da educação ministrada pelos batistas no Brasil foram realizados pelas iniciativas dos próprios missionários estadunidenses, organizando e mantendo instituições de ensino em nosso território, motivados pela expansão religiosa¹⁴¹. Tal fato fora em decorrência da chamada Junta de *Richmond* que, pelo menos nos primeiros 15 anos de ação missionária protestante no Brasil, não direcionou seus interesses para a criação de instituições de ensino ligadas às suas igrejas. Assim, os primeiros colégios confessionais protestantes batistas surgiram das iniciativas individuais de seus missionários. A primeira instituição batista de ensino fora organizada pela missionária *Maggie Rice* no ano de 1888, sendo considerada a primeira escola batista do Brasil, fundada na cidade do Rio de Janeiro junto à Primeira Igreja Batista¹⁴² do Rio de Janeiro.

Em 1894, no Estado da Bahia, foi organizada a Escola Industrial, contando logo de início com 50 alunos matriculados. Essa escola praticava a coeducação, havendo um professor para os meninos e outra professora para as meninas. Nessa escola, destacava-se o fato de que seu quadro docente não era composto por missionários provenientes dos Estados Unidos, mas, brasileiros, recentemente convertidos ao protestantismo. Segundo Pereira¹⁴³, em 1898, as missionárias *Bertha Stanger* e *Mary Wilcox* abriram um colégio em Belo Horizonte custeando as despesas de sua construção, porém essa iniciativa durou pouco tempo, pois, no ano seguinte, as missionárias se dirigiram para São Paulo para ajudar na fundação de sua “Primeira Igreja”¹⁴⁴.

Além dos colégios acima, organizados pela iniciativa dos próprios missionários, outros

R. *História dos Batistas do Brasil até o ano de 1906*. Rio de Janeiro: Casa Publicadora Batista, 1962.

¹⁴¹ Conforme Mendonça & Velasques Filho (1990), a primeira escola confessional protestante no Brasil foi a *Escola Americana* fundada pelos presbiterianos em 1870. Anterior às iniciativas batistas na educação houve também a fundação de uma escola confessional protestante de denominação metodista, instituída no ano de 1881 em Piracicaba, São Paulo. Considerada uma referência em educação, foi fundada pela Missionária *Martha Hite Watts*, integrante da *Woman's Missionary Society* da Igreja Metodista do Sul dos Estados Unidos, associação que teve vital importância na criação e manutenção de diversas escolas confessionais no Brasil.

¹⁴² A escola estabelecida junto a uma Igreja evangélica teria objetivos definidos. Além de alfabetizar, ministrava o ensino religioso. As escolas deveriam suprir o sistema pedagógico brasileiro e garantir instrução àquelas crianças que fossem constrangidas por práticas católicas romanistas. A escola, nesse contexto, funcionaria com múltiplas funções. Além da expansão do evangelho, realizaria um elo entre a sociedade e a família, supriria a falta de escolas e professores, bem como remediar a questão do analfabetismo nas cidades interioranas que tanto atrapalhava os ideais dos batistas brasileiros e norte-americanos na execução das práticas religiosas. Ainda, evitaria os constrangimentos existentes nas escolas católicas, quando crianças protestantes as frequentavam.

¹⁴³ José Reis Pereira (2001) apresenta a história dos batistas no Brasil desde a chegada dos missionários pioneiros no ano de 1882 até o centenário da denominação, em 1982. A primeira edição deste livro data de 1982; na edição de 2001 foi atualizada a investigação, recebendo contribuições de Clóvis M. Pereira e Othon A. Amaral, acrescentando a chegada dos primeiros missionários que fundaram as duas primeiras igrejas batistas no território brasileiro.

¹⁴⁴ Harrington (1968) fala dessa experiência em Belo Horizonte. Nas suas palavras, há algumas pequenas diferenças em relação às informações encontradas em Pereira (2001): “*Mary Wilcox e Bertha Stanger (...) vieram independentes de qualquer junta, tentaram manter uma escola particular, mas mesmo com algum auxílio conseguido pelo Dr. Bagby, não conseguiram firmar-se em Belo Horizonte e regressaram para seu país*” (Harrington, 1968:11).

três, conforme relata Machado (1994), foram empreendidos: Colégio Batista Industrial (1905), em Corrente, estado do Piauí; Colégio Americano Batista do Recife (1906), Pernambuco; e Colégio Americano de Vitória (1907), no Espírito Santo. Até esses três últimos colégios, além dos já mencionados, não houve a presença da Junta de *Richmond* em termos de ajuda financeira. Somente a partir do Colégio Batista Brasileiro de São Paulo, adquirido em janeiro do ano de 1902, Machado (1994) informa que “a professora Anna Luther Bagby, sua idealizadora e proprietária, só obteve ajuda ao final de dezessete anos de lutas, quando estava deixando a direção do colégio” (p. 58).

Estabelecidas diversas instituições de ensino confessionais protestantes no Brasil, surgem divergências em torno de uma questão que se tornou polêmica entre os próprios religiosos: instruir ou se voltar para o proselitismo? Ou seja, divulgar a fé protestante por meio de suas escolas e instrução, ou simplesmente pela ação missionária realizar a conversão de novos fiéis?

Havia os missionários que defendiam a difusão de seu evangelho não atrelado à educação. Para outra ala missionária, em um país democrático como o Brasil, com liberdade de crença, a estratégia de difusão da fé pela educação seria uma eficiente forma de divulgação protestante. A parte liberal da sociedade brasileira, sem interesses religiosos, mas, sim, no tipo de instrução ministrada por essas escolas, encontrava nos colégios protestantes uma ótima alternativa para a educação de seus filhos. Pois essa sociedade liberal “estava ansiosa pelo progresso, e os colégios protestantes constituíam boa alternativa, pois sem descuidar dos aspectos humanísticos, ofereciam aos alunos instrução científica, técnica e física (educação física) em proporção muito acima da educação tradicional, tanto em intensidade como em qualidade” (Mendonça & Velasques Filho, 1990:74).

Apesar dessa situação dicotômica, a veiculação de uma proposta religiosa fazia parte das escolas protestantes originárias dos Estados Unidos, como comenta Barbanti (1977): “as escolas protestantes americanas tinham evidentes fins de proselitismo, funcionando como agências catequéticas: a manutenção de estabelecimentos de ensino acadêmico representava, na realidade, uma das técnicas de evangelização mais largamente empregadas pela igreja reformada na América” (p. 45).

A estratégia da conversão de novos fiéis via educação não obtinha unanimidade entre os missionários no Brasil. Dessa maneira, as questões educacionais já eram suficientes para promover alguns conflitos entre dissidências batistas, mas, em conjunto com as questões da educação, havia também outros pontos problemáticos. Algumas outras questões enfrentadas por esses religiosos, internamente aos seus ideais, são elencadas por Pereira (2001):

O desejo que os novos líderes brasileiros do trabalho tinham de afirmar-se, assumindo funções de maior responsabilidade, visto que para isso se sentiam já capacitados; o espírito nacionalista que sucedeu à Primeira Guerra Mundial, com a correspondente rejeição da liderança dos missionários norte-americanos; as restrições dos obreiros brasileiros quanto aos gastos de recursos na obra educacional, em detrimento, segundo eles, das necessidades maiores e mais compensadoras da obra evangelizadora; a dependência financeira em que viviam muitos obreiros face aos missionários; o controle absoluto, por parte dos missionários, dos recursos financeiros provenientes dos Estados Unidos (p. 172).

Mesmo enfrentando problemas de natureza diversa, que são inerentes a qualquer instituição estrangeira que queira se expandir em um local dominado por ideários diferentes dos seus, neste caso, a sociedade brasileira permeada pela cultura católica¹⁴⁵, paulatinamente os batistas foram se expandindo e se consolidando. A ação dos missionários realizou a implantação de igrejas, seminários, hospitais e orfanatos por todo o país, acumulando grande patrimônio imobiliário, conforme se pode constatar nas Atas da Convenção Batista Brasileira (CBB). Observando as Atas da Convenção, além de outros documentos disponibilizados, foi possível perceber que, para os batistas, o investimento em imóveis sempre foi algo prioritário. Quando da necessidade de capital financeiro para o suprimimento de compromissos diversos, a junta administrativa sempre oferecia como solução a venda de bens imóveis de sua propriedade, principalmente terrenos ainda sem edifícios construídos.

Os missionários batistas implantaram, além de tipografia própria, a Casa Publicadora Batista, fundamental para a expansão religiosa batista com a distribuição do *Jornal Batista*¹⁴⁶. De acordo com Crabtree (1962), “*O maior serviço que a Casa Publicadora prestou à Causa Batista (...) foi o da publicação d’o Jornal Batista (...) E, através dos anos, soube ser um notável repositório de acontecimentos e pessoas da história batista brasileira, tem sido também um sólido doutrinador do povo batista e firme defensor das convicções batistas*” (p. 138). Assim como os católicos da Congregação do Verbo Divino, nota-se que os protestantes batistas também atribuíram grande importância, além da educação como ferramenta evangelizadora, aos instrumentos da imprensa, como o jornal e diversas outras publicações realizadas para este fim. Os jornais e as demais publicações deveriam evangelizar os não

¹⁴⁵ Os conflitos travados entre clericais e missionários não são recentes. Desde o final dos anos 1800, com a difusão do protestantismo pelo Brasil, existem divergências entre essas duas religiões. Os católicos, reagindo ao crescimento da uma nova fé, se valeram de várias ações como a queima de bíblias e tentativas de apedrejamento. O clero procurava não permitir que os protestantes fossem sepultados em cemitérios públicos, onde eram realizados os sepultamento dos católicos. Essas posturas provavelmente interferiram na expansão educacional dos protestantes das diversas denominações instaladas pelo território brasileiro.

¹⁴⁶ Em Minas Gerais, o jornal *O Baptista Mineiro*, de responsabilidade da *Convenção Baptista Mineiro-Goyana*.

crentes, instruir seus fiéis e, abarcando suas convicções, servirem de meio para defender a causa batista brasileira.

Como foi possível observar, por meio de pesquisas sobre o tema, mas também de uma constatação empírica sobre as escolas confessionais de maneira geral, os protestantes, neste caso, os batistas, sempre primaram em oferecer um ensino considerado de boa qualidade pedagógica e disciplinar, uma educação capaz de promover o bom desenvolvimento da capacidade intelectual e moral de seu alunado. Silva (2004), analisando a Décima Assembleia da Convenção Batista Brasileira (1916), mostra o plano quinquenal de educação apresentado naquela oportunidade, que traçava metas a serem alcançadas até 1920. O plano previa a abertura de novas escolas, educação baseada em ideais de moral, coeducação, controle disciplinar, contratação de professores de nível de formação elevado, prevendo, ainda, que parte destes fosse formada pela própria denominação religiosa¹⁴⁷.

Os discursos registrados nos relatórios sobre educação da CBB demonstram a preocupação com que a organização de seus colégios mantivesse um determinado padrão de qualidade. Machado (1999) apresenta uma pequena parte desses discursos: *“Devemos fundar escolas que não sejam inferiores nem quanto a seus corpos docentes, nem quanto ao equipamento escolar e métodos modernos de ensino, em comparação com qualquer escola do gênero em seus respectivos locais”* (p. 92). Essas palavras de ordem não deveriam se restringir a alguns estados brasileiros, deveriam ser orientações estabelecidas para se criar um padrão exigido a todos os colégios batistas pelo país. Essas discussões eram empreendidas nas convenções nacionais para que fossem orientações pedagógicas padronizadas, sendo adequadas à realidade de cada localidade, em função das mudanças que se processavam através dos anos.

Machado (1999) destaca, na convenção nacional de 1922, algumas recomendações e princípios feitos aos colégios batistas. Estes deveriam manter a fidelidade ao evangelho, realizar a coeducação, dar ênfase às atividades extraclasse, manter um currículo dinâmico, respeito à liberdade religiosa, atendimento aos alunos carentes e órfãos. Deveriam não se descuidar da qualidade do corpo docente, mantendo preocupação com as condições de trabalho dos professores, mas também com os servidores e alunos, além do empenho na democratização do relacionamento professor-aluno.

¹⁴⁷ Machado (1994) informa que, *“nos ideais da educação batista esteve sempre presente, em relação ao perfil do professor, o desejo de que ele fosse cristão evangélico. Nenhuma liderança afastou essa perspectiva do seu ideal ou trabalhou com desinteresse sobre o assunto”* (p. 91).

O movimento da Escola Nova, ou Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova¹⁴⁸, influenciou bastante os colégios batistas, como afirma Machado (1999), podendo ser observado nas práticas pedagógicas cotidianas com alunos levados a atividade extraclasse para um aprendizado de forma ativa, como excursões para viagens e visitas a museus; aprendizado de música, encenações teatrais e programações especiais com festas comemorativas. O bom relacionamento entre o corpo institucional deveria ser incentivado, primando pela valorização do caráter, da moral, do civismo, do comportamento adequado e da disciplina.

Para os batistas é preciso considerar, como elementos de sua educação, a partir das propostas tradicionais/renovadas ou renovadas/tradicionais que são aqui colocadas, o seguinte: a ordenação de tarefas, o cumprimento de horários, os limites, a liberdade, a responsabilidade e o respeito. No trabalho cotidiano das escolas batistas, pelo que observam seus educadores, a disciplina exigida dos estudantes ocorre a partir da postura didática e metodológica, cujos referenciais vão encontrar embasamento na visão tradicionalistas e escolanovistas (sic) da educação. (Machado, 1999:112).

2.4 – Convenção Batista Brasileira (CBB)

Em 1814, foi fundada na Filadélfia, estado da Pensilvânia, nos Estados Unidos da América, a Convenção Geral da Denominação Batista nos Estados Unidos para Missões no Estrangeiro. A partir desta, a obra dos missionários batistas do sul estadunidense se avolumou em expansão pelo mundo, chegando ao Brasil e organizando, em outubro de 1882, a Primeira Igreja Batista para brasileiros, de onde surgiu a Convenção Batista Brasileira. A organização de uma Convenção Nacional dos Batistas Brasileiros fora uma ideia antiga que, na verdade, só veio a se concretizar no ano de 1907, com a iniciativa de *A. B. Deter*, *Zacharias Taylor* e *Salomão Ginsburg*, conseguindo estes a adesão de outros missionários e líderes brasileiros. Os organizadores escolheram a cidade de Salvador, Estado da Bahia, para concretizar a CBB em junho de 1907, quando já completava 25 anos a presença batista no Brasil, iniciada naquela cidade.

Em 22 de junho daquele ano, ocorre a primeira assembleia da CBB, composta por 43 mensageiros enviados por diversas igrejas e organizações batistas. Na oportunidade, foi eleita sua primeira diretoria, assim composta: Presidente - Francisco Fulgêncio Soren; 1º Vice-presidente - Joaquim Fernandes Lessa – 2º Vice-presidente - João Borges da Rocha; 1º Secretário - Teodoro Rodrigues Teixeira; 2º Secretário - Manuel I. Sampaio; Tesoureiro -

¹⁴⁸ Assunto referenciado no capítulo 1 deste trabalho, cf.: Xavier (2004).

Zacharias Taylor.

Foram instituídas as Missões Nacionais e Missões Estrangeiras, além das juntas administrativas para a Casa Publicadora Batista, Escola Bíblica Dominical, União da Mocidade Batista, a junta de Educação e Seminário e uma para administração do Seminário. As juntas que receberam maior atenção foram as das áreas de missões, educação religiosa e publicações, educação teológica e educação¹⁴⁹.

Dessa forma, as instituições de ensino batistas são mantidas pela CBB, que criou uma organização própria no seu regimento para atender a esses órgãos, nomeando uma junta administrativa. De acordo com Pereira (2001), *“Do Regimento dessas juntas constava que a maioria de seus componentes deveria ser formada de missionários, dispositivo que não constava, aliás, dos Estatutos da Convenção. Um caso em que a Lei maior era limitada pela lei menor. Assim, a direção das Instituições continuou com os missionários”* (p. 172).

Nas Atas da Junta Administrativa do Colégio Batista Mineiro (CBM), contendo o registro de suas reuniões entre julho de 1918 e dezembro de 1929; julho de 1943 e setembro de 1964, constam discussões de naturezas diversas ligadas ao Colégio e algumas vezes em relação às Igrejas. Entre elas, destacam-se questões de ordem financeira, patrimonial, fiscal e legal, o que demonstra que a função dessa Junta era muito bem delimitada, pois ela não participava, em momento algum, das discussões pedagógicas.

2.4.1 – O Colégio Batista Mineiro (CBM)

No primeiro dia de março do ano de 1918, com uma solenidade religiosa entremeada por cânticos, orações e provérbios, ocorrida no salão de cultos da *“Igreja Baptista em Bello Horizonte”*, apresentava-se a fundação da *“Escola Baptista em Bello Horizonte”*¹⁵⁰, primeiro nome atribuído a esta escola. O pastor Otis Pendleton Maddox, fundador, em conjunto com sua esposa Efigênia Maddox, discursou na ocasião, falando dos planos da instituição que oficialmente nascia naquele momento. Vale destacar: *“Existe principalmente para a educação dos filhos dos Baptistas, aceita entretanto, crianças de quaesquer paes que desejam confial-as (sic) para serem educadas. O preparo conveniente dos nossos filhos para servirem (...)”*

¹⁴⁹ Com a Educação Religiosa, veio a Educação Teológica. As primeiras aulas eram ministradas pelos missionários em suas casas, depois surgiram os seminários: Seminário Teológico Batista do Norte do Brasil, no Recife, Pernambuco (1902); e o Seminário Teológico Batista do Sul, na cidade do Rio de Janeiro (1908). Após estes dois Seminários, foram criados dezenas de outros por todo o país. A Educação chamada de geral, ou secular, também assim foi se concretizando, pelo desejo de abrir oportunidades para o estudo à juventude e da criação de escolas capazes de exercer influência sobre a sociedade brasileira.

¹⁵⁰ Conforme Ata de abertura da Escola Batista em Belo Horizonte, *apud* Harrington (1968).

mormone na Causa de Jesus” (Harrington, 1968:11).

Dentre os princípios já referidos, os quais deveriam ser seguidos por todas as escolas ligadas à CBB, aparecem nesse fragmento do discurso inaugural o convite a alunos de qualquer credo religioso, baseado no princípio da liberdade religiosa, a fidelidade evangélica e a coeducação. Fala-se ainda, naquele momento, que o objetivo principal seria a “*educação dos filhos dos Baptistas*”, porém, como já referido, o objetivo principal das escolas protestantes no Brasil estaria fundado nas ações proselitistas e expansionistas.

Otis Maddox, falando também sobre “A razão de ser da Escola”, mencionou o que considerou ser “... o ultimo abuso cometido nas Escolas Publicas” o fato de se terem colocado crucifixos nos edifícios e dependências daquelas, possivelmente externando sua crítica ao fato de a educação, que deveria ser pública e laica, estar dando demonstrações de alguma ligação aos símbolos católicos. Naquela ocasião, foram matriculados treze alunos, entre eles, os quatro filhos do casal Maddox: Samuel, Paulo, *Kathleen* e *Otis P. Maddox Jr.*

Os primeiros missionários norte-americanos a visitarem a capital mineira apareceram por estas terras em 1896. Foram eles: *J. J. Taylor* e *W. B. Bagby*. A primeira família de missionários a estabelecer residência em Belo Horizonte foi a de Daniel F. Crosland, no ano de 1911. *Otis P. Maddox* junto com sua esposa Efigênia Maddox chegaram em 18 de dezembro de 1917, após viverem por 12 anos no Rio de Janeiro, trazendo seus quatro filhos.

Um dos motivadores apontados por estes missionários para a construção do referido colégio, pode-se dizer, foi a questão da instrução para os filhos dos Batistas. O missionário *H. E. Cockell*, falando sobre os antecedentes da instituição, diz da preocupação que os batistas tinham em relação à educação de seus filhos, considerando que o número de escolas públicas em 1914, ano de sua chegada a Belo Horizonte, era pequeno. *Cockell* cita ter conhecimento de apenas duas escolas públicas à época, os grupos Rio Branco e o Barão de Macaúbas, acrescentando que poderia haver outras, mas não era de seu conhecimento. Teve informações sobre a “*Escola Izabela*”¹⁵¹, onde matriculou seus filhos no começo de 1915. *Cockell* disse ainda que sentia a necessidade de uma instituição que melhor pudesse ajudar no desenvolvimento dos filhos dos batistas.

O protestantismo possui denominações diferentes pelo mundo e no Brasil não é diferente. No caso dessas duas instituições confessionais, a “*Escola Baptista em Bello*

¹⁵¹ Atual Instituto Metodista de Minas Gerais Izabela Hendrix, fundado no ano de 1904, com o nome originário de *Collegio Izabella Hendrix*. Anunciava o jornal *Minas Geraes* que a 5 de outubro daquele ano, tendo por finalidade “o desenvolvimento moral e intellectual da alumna, sendo a instrução ministrada segundo os *methodos approvados pela pedagogia moderna*”. Jornal *Minas Geraes*: Órgão Oficial dos poderes do Estado. Anno XIII Bello Horizonte, Sábado, 1 de outubro de 1904. nº 233, p.8.

Horizonte” e a “*Escola Izabela*”, existem, desde suas fundações, alinhamentos diferentes dentro do protestantismo. A primeira, como carrega no seu próprio nome de fundação, é ligada à denominação Batista e a segunda, à denominação Metodista. Segundo Mendonça e Velasques Filho (1990), as denominações protestantes no Brasil, pelo menos as ligadas ao protestantismo missionário, apoiam-se nos preceitos da religião civil norte-americana, que são fiéis aos ideários dos fundadores daquele país. Os seguidores do catolicismo no Brasil, historicamente, identificam os não-católicos como evangélicos, não lhes atribuindo o termo de protestantes, que por aqui é carregado de preconceitos. Uma vez que, dentro dos conflitos entre essas duas vertentes religiosas cristãs, católicos e protestantes, estes últimos são designados como “os que protestavam contra Deus”: “Os próprios protestantes nunca aceitaram unanimemente essa auto-identificação; além de preconceituosa, há grupos como os batistas, que a recusam por razões históricas, afirmando-se anteriores à Reforma” (Mendonça & Velasques Filho, 1990:16).

Dessa forma, aparenta ser esse um dos motivos da preocupação do missionário *H. E. Cockell* em se ter disponível “uma escola para melhor desenvolvimento dos filhos dos batistas” (Harrington, 1968:12). A única opção encontrada por esse missionário em relação à educação de seus filhos, no início de sua estada em Belo Horizonte, foi a de matriculá-los em uma escola confessional metodista, o Izabela Hendrix, além de desconsiderar as escolas públicas existentes à época. Entende-se, tendo as palavras de *Cockell* como referência, que esses missionários norte-americanos sentiam a necessidade de uma escola capaz de ministrar um ensino compromissado com os ideais religiosos da denominação batista, devido às particularidades religiosas anteriormente apresentadas, não se esquecendo, aqui, dos objetivos de expansão religiosa protestante por meio da educação e de suas escolas.

Como afirmou Barbanti (1977), as escolas protestantes americanas sempre tiveram à frente de seus objetivos os fins proselitistas, como técnica de evangelização e consequente expansão do protestantismo no Brasil. Assim, a orientação geral relativa ao CBM, segundo os relatórios apresentados à Convenção Batista Mineira, em junho de 1940, pelo Dr. Alberto Mazoni Andrade e *O. P. Maddox*, dentro de um tríplice objetivo que proporcionaria uma verdadeira e completa educação, o mais importante, na instrução ministrada pelo Colégio, seria o de guiar os jovens a Cristo, não apenas os batistas, mas os alunos de todos os credos religiosos:

O Collegio Baptista Mineiro deve se destinar a fornecer aos jovens de ambos os sexos de quaisquer credos religiosos um cultivo intellectual esmerado, um ambiente moral inspirador e um poderoso influxo espiritual capaz de ajudal-

os (sic) a chegar a Christo. **Triplice objectivo de uma verdadeira e completa educação.** Triplice objectivo a cumprir integralmente. Na ordem dos valores que distinguem a cada um desses objectivos, tal como a reconhecemos, **sobrepuja aos demais o ultimo, isto é, o de guiar os jovens a Christo.** Merece, por isso, ênfase indiscutível tudo o que possa influir na formação do ambiente moral e espiritual onde possa germinar a floração da vida eterna, pela força do Espírito Santo. Este objectivo, em consequência, deve ser levado em conta em todos os mínimos detalhes da vida e da orientação do Collegio. **Tudo a elle se deve racionalmente subordinar** [grifo meu]¹⁵².

Para alcançar este objetivo maior, seria imperioso que o corpo docente¹⁵³ fosse constituído por professores compromissados com os ideais religiosos da denominação: *“Tais cogitações, por emquanto (sic) abstratas, teêm sua applicação concreta principalmente em três phases da vida colegial: A constituição do corpo docente, o rigor do ensino e a natureza da disciplina interna”*. Para que houvesse essa disciplina interna, considerava-se que esta devesse estar nas mãos de um batista¹⁵⁴. Porém, uma tarefa difícil era a constituição de um corpo docente evangélico, *“dado que o nosso meio ainda não possui elementos baptistas e mesmo evangelicos, especialistas nas diversas disciplinas”*¹⁵⁵. Por essa razão, o corpo docente do ensino secundário era constituído também por professores não evangélicos¹⁵⁶.

Sobre o curso primário *“há relativa abundancia de elementos crentes (...) a influencia constante da professora sobre o alumno é aqui muito mais intensa e encontra os discentes em uma idade na qual esta influencia se grava indelevelmente”*¹⁵⁷. Diante desses fatores, todas as professoras do primário deveriam ser necessariamente crentes e, preferivelmente, batistas. A orientação geral aos professores da instituição, evangélicos ou não, era que estes deveriam ser rigorosos consigo mesmos para aplicar rigor ao ensino: *“Nossa orientação tem sido (...) a de*

¹⁵² Relatórios apresentados à Convenção Batista Mineira, junho de 1940, p. 4.

¹⁵³ Analisando um documento de Contrato de Trabalho da década de 1930, que celebravam professores e instituição, localizado no acervo do CBM, foi possível constatar que, no período anterior à legislação trabalhista de 1937, o Colégio assinava contrato com seu corpo docente apenas para os períodos de aula, devidamente estipuladas as datas de início e término desses períodos, não havendo pagamento durante o período de férias: *“Combinação entre o Collegio Baptista Americano-Mineiro e o professor_____ começando em_____ e terminando em_____”*. O primeiro compromisso determinado seria que o professor prestasse *“fielmente os seus serviços ao collegio durante o periodo acima estipulado, procurando o adiantamento dos proprios alumnos e do collegio, bem como se compromette a respeitar fielmente, em todos os sentidos, os sentimentos religiosos do collegio”*.

¹⁵⁴ O ideal de professor almejado seria aquele que, dentro de uma disciplina rigorosa, *“factor principal na vida de um Collegio”*, ministrasse seu conhecimento permeado por um espírito cristão, algo capaz de influir na formação da personalidade dos alunos.

¹⁵⁵ Relatórios apresentados à Convenção Batista Mineira, junho de 1940, p. 5.

¹⁵⁶ O relatório do Colégio Batista Mineiro, apresentado à Convenção Batista Mineira referente ao ano de 1942, alerta que o professorado da instituição, naquele momento, estava constituído em sua maioria por professores não evangélicos, e sendo evangélicos, boa parte deles seria de outras denominações religiosas. Este fator é sempre considerado como um problema a ser solucionado.

¹⁵⁷ Relatórios apresentados à Convenção Batista Mineira, junho de 1940, p. 6.

incentivar os professores nas suas justas exigencias sobre os alumnos (...) só podendo ser exercido por professores que, elles mesmos, sejam rigorosos comsigo (sic) mesmos e com seu ensino”¹⁵⁸.

Diferentemente do CCAA, a estrutura física da escola constituída pelos protestantes batistas, o CBM, foi conseguida por meio de investimentos próprios e ajuda financeira estrangeira. Como já citado no capítulo 1, a grande maioria das escolas particulares e particulares confessionais, na primeira metade do século XX, ocupou espaçosos terrenos concedidos pelo Estado e foram instaladas em edificações consideradas algumas, ainda nos dias atuais, como verdadeiros monumentos da arquitetura. A esta monumentalidade também contribuiu o CBM, com recursos particulares, instalando-se em um imóvel conhecido popularmente como Palacete do Dr. Sabino Barroso, senador já falecido à época:

A propriedade á rua pouso Alegre 605 [o correto é 602] do sr. Sabino Barroso, situada nos quarteirões I3, I4, I5, e I8 da 6a. Secção Suburbana foi comprada em 4 de Dezembro de 1920 pela Associação Evangelica Denominada Baptista do Rio de Janeiro com a offerta da Junta das Missões Estrangeiras de Richmond, Va., dos Estados Unidos, sendo o Procurador O. P. Maddox, pelo preço de CENTO E QUARENTA CONTOS E QUINHENTOS MIL REIS (140:500\$000). Essa compra foi feita para o Collegio Baptista Americano Mineiro. Existem nesses terrenos e foram incluídos na compra o Palacete á rua P. Alegre 605 e mais a casa na chacara. Os terrenos destes quarteirões acima teem 205,675 metros quadrados¹⁵⁹.

Em 1920, foi solicitado à Junta das Missões Estrangeiras dos batistas nos Estados Unidos, a Junta de *Richmond*, o envio de U\$ 25.000,00 (vinte e cinco mil dólares), que foram cambiados em 146.206 contos de réis¹⁶⁰. A inserção dos missionários estrangeiros da denominação batista na comunidade mineira também foi envolvida pelos embates religiosos existentes entre católicos e protestantes. A compra de um imóvel com dimensões capazes de englobar o crescimento do CBM foi permeada pelo receio dos católicos em relação à expansão protestante e seu estabelecimento em Belo Horizonte¹⁶¹, questão esta que será devidamente trabalhada no próximo capítulo.

Mesmo tendo que conviver com desafios como esses, com a dificuldade de inserção desses missionários em uma cultura tradicionalmente católica, a escola consegue se

¹⁵⁸ Relatórios apresentados à Convenção Batista Mineira, junho de 1940, p. 7.

¹⁵⁹ Relatório demonstrativo das propriedades do CBM adquiridas em 1920.

¹⁶⁰ Carta dos missionários em Belo Horizonte à Junta de Missões Estrangeiras, relativa à compra do terreno do CBM, 30/12/1920. O documento disponibilizado é uma tradução do original remetido à Junta em língua inglesa.

¹⁶¹ Conforme relatos dos próprios missionários batistas encontrados em alguns documentos no acervo particular do Colégio.

estabelecer. O *Jornal de Minas*, em edição de 3 de fevereiro de 1921, anunciou, na primeira página, o que foi considerado pela comunidade batista da capital uma nova fase da existência do colégio. A diretoria mandava convidar para uma solenidade religiosa “*O digno publico da capital mineira*”, anunciando a aquisição do palacete Dr. Sabino Barroso, situado à Rua Pouso Alegre 602, no bairro Floresta, local a partir do qual o Colégio Batista se expandiu.

Conforme registros da reunião em sessão regular da Junta Estadual Batista, em 8 de fevereiro de 1921, foi aprovado o funcionamento do internato, sendo o masculino no “prédio Dr. Sabino Barroso”, e o feminino, no sobrado, à Rua Ubá, 320. Determinou-se que fosse adotado o mesmo curso ministrado pelo Colégio Batista do Recife, como forma de padronização do ensino dos colégios batistas. O curso compreenderia doze anos de duração, além do “jardim da infância”. Ainda nesta sessão, a Junta votou a mudança do nome da “Escola Baptista em Bello Horizonte” para Colégio Batista Americano Mineiro.

No ano de 1923, os cursos mantidos pelo CBM compreendiam: jardim da infância em dois anos, curso primário em três anos, curso preparatório em quatro anos, curso normal de dois anos, científico em mais dois anos, curso bíblico de dois anos e curso de música também em dois anos. Havia, ainda, complementando os cursos anteriores, um “*Curso Comercial preenchendo tôdas as necessidades exigidas pelo comércio*”¹⁶², em tempo integral, sendo das 08h às 16h, com parada para almoço de uma hora e meia, além da opção por aulas noturnas.

A equiparação do CBM ao Colégio Pedro II aparece nos registros da Junta Estadual, sessão de 24/11/1931, para votação, porém com um pedido do missionário Otis P. Maddox de adiamento da questão por mais um ano, que preferia limitar os trabalhos do Colégio durante o ano de 1932 aos cursos do primário, jardim de infância e admissão. Nos registros de 19/07/1932, a questão é novamente referida, dizendo que teria sido oficializado o “Curso Ginásial do Colégio” após a fiscalização preliminar e não permanente, pois ainda dependeria de melhoramentos no aparelhamento da instituição.

Em 17/12/1934, é enviada ao ministro da educação e saúde pública pelo então diretor do “Collegio Baptista Mineiro”, *Otis P. Maddox*, solicitação nos termos do decreto n. 21.241 de 4 de abril de 1932, de inspeção preliminar para o curso secundário¹⁶³. A análise desse documento permite obter uma descrição dos vários âmbitos do CBM após 17 anos de existência. O relatório dessa inspeção foi protocolado junto à Inspeção Geral do Ensino Secundário em 24/01/1935; nele consta como inspetor Arthur Fernandes de C. Castro. De

¹⁶² Cf.: Harrington, 1968, p. 24.

¹⁶³ Fonte: ofício de solicitação de inspeção preliminar à superintendência de ensino secundário, despacho n. 12.168 de 17/12/1934.

acordo com a portaria de 10/01/1935, informa que, no sentido de verificar as condições materiais referidas no artigo 51 do Decreto nº 21.241, de 4 de abril de 1932, foi realizada a inspeção para os efeitos do artigo 50 do referido decreto, estando então apresentando com aquele documento o devido relatório¹⁶⁴. Além de documentação necessária à inspeção relativa ao ensino secundário, acompanha esse documento o relato de diversas atividades referentes ao “Collegio Baptista Mineiro”.

Entre outras informações relativas à fundação do CBM, a respeito das instalações o inspetor informa no item “2 – Historico do estabelecimento”¹⁶⁵, que naquele ano estaria programada a inauguração da primeira unidade dos novos edifícios da escola¹⁶⁶. Conforme descreve, “*Trata-se de um edificio moderno, construido em concreto armado e obedecendo a todas ás exigencias pedagogicas*”. Sobre as instalações do internato, no item 10, tece pomposos elogios dizendo ser este “*o mais perfeito que se póde exigir no momento, deve-se mesmo dizer que é modernissimo, obedecendo a todas as exigencias regulamentares, nem só sob o ponto de vista escolar como tambem pelo lado hygienico e esthetico*”. Descreve, ainda, que a forma e a localização da construção, por estar em uma colina, propiciam condições de uma excelente “*insolação dos dormitorios e ficar ao abrigo das intempéries*”. Considera-a como uma construção moderna, realizada em concreto armado, feita em quatro pavimentos, contando com “*magnifico terraço*”. Descreve todo o mobiliário e roupas de cama, acrescentando serem estes todos novos, de boa origem e qualidade. Ainda em relação à estrutura física do CBM, este possuía apartamentos destinados a enfermarias, gabinete médico e odontológico, quatro salas “especiais” para estudos de música, “*as installações sanitarias são as mais perfeitas que se póde exigir no momento. Tudo neste edificio é de uma perfeição extraordinária*”. Em outro item, sobre as salas de aula, informa que elas ainda se encontravam nos edifícios antigos, todas com pintura clara e distribuídas em dois pavimentos. No primeiro dos edifícios ficava o *auditorium*, com área de 110 metros quadrados e dotado de 106 acentos para os alunos e uma mesa para o professor, esta sobre uma plataforma.

O Colégio possuía também gabinetes de física, química e história natural, distribuídos em duas salas. Sala para aulas de geografia e de desenho. Todas essas salas possuíam mobiliário adequado às necessidades de cada disciplina. A sala de geografia, além de carteiras

¹⁶⁴ Fonte: relatório de inspeção preliminar da inspetoria geral do ensino secundário, protocolo n. 00882 de 14/01/1935.

¹⁶⁵ Idem.

¹⁶⁶ Na “Segunda Parte” do relatório, novamente se descreve os edifícios do Colégio, dizendo se tratar de dois antigos (área total de 7.380m²) situados à Rua Pouso Alegre, estando bem conservados e construídos em 1926. A construção mais moderna (área total de 14.400m²) foi edificada no ano anterior (1934), à Rua Ponte Nova, ocupando todo quarteirão.

individuais para os alunos, como nas demais salas, relata o inspetor possuir “*um globo terrestre, bussola, thermometro, barometro, taboleiros de areia, colleções de mappas diversos, dentre os quaes, o do Brasil, mundi, Africa, Asia, Europa, America do Norte e do Sul, do Estado de Minas Geraes propriamente e uma carta cosmographica*”. Na sala de desenho, descreve haver coleção de modelos clássicos, de sólidos geométricos, pranchetas, réguas, esquadros, transferidores e compassos, sendo “*muito abundante a cópia desses materiaes*”. As salas de aula são retangulares, com quarenta lugares, ou carteiras individuais, além da respectiva mesa para o professor. A biblioteca possuía, neste momento, algo em torno de 800 volumes, sendo destacados os considerados de maior importância, como, “*Bibliotheca Internacional de Obras Celebres*”, “*Inc. E Diccionario Internacional*”, “*Inc. Britannica*”, “*Thesouro da Juventude*”, “*Modern-Eloquence*” e “*Geographic Magazine*”. As descrições relativas a essas salas de aula e gabinetes compreendem as situadas no edifício antigo do Colégio, à Rua Pouso Alegre, sendo neste edifício, naquele momento, onde aconteciam todas as aulas.

Ao final do item 2, o inspetor relata que, após demorado estudo realizado, conclui ser o CBM “*instituído sobre os princípios de educação particularista, **fugindo assim, muito accertadamente**, ás bases da educação communitaria*” [grifo meu]. Esse comentário suscita a pensar na relação do privado e o comunitário na educação brasileira no âmbito do assistencialismo como parte do processo de redução estatal nas políticas sociais. Demonstra a preferência, ao menos do inspetor, pela iniciativa privada na educação, porém em contraste com a educação confessional católica que se apresenta como assistencialista, ou privada confessional regida pela filantropia e práticas comunitárias. Em outra parte do relatório de inspeção, novamente é feito um comentário nesse sentido ao se tecer, mais uma vez, pomposo elogio ao novo edifício a ser inaugurado: “*Nelle tudo é perfeito e moderno. Pela sua grandeza constitue uma realização magnifica de seus fundadores, **demonstrando a iniciativa particularista no seu contraste com a base da educação communitaria***” [grifo meu].

Como relatado anteriormente, a prefeitura de Belo Horizonte praticou uma política de concessão de terrenos a várias entidades religiosas para que estas construíssem instituições de ensino. Em troca, as instituições deveriam disponibilizar uma quantidade predefinida de bolsas a estudantes sem recursos suficientes para arcar com os estudos. No caso do CCAA, não faz parte do contrato de cessão de suas instalações uma cláusula que condicionasse à CVD essa concessão de bolsas, o que também não foi observado em outros documentos disponibilizados para consulta por esta instituição. No caso do CBM, que adquiriu com recursos próprios seus edifícios, temos, em relação à concessão de bolsas a carentes, alguns

registros encontrados que demonstram a existência de benefícios, porém mais voltados para os filhos de fiéis batistas.

Um desses registros data de 1928, numa carta enviada por Sylvio Moreira Vasconcellos. Pretendendo estudar no Colégio, porém não possuindo recursos financeiros, solicitou ao então diretor *W. H. Berry* uma ajuda nesse sentido¹⁶⁷. Na Ata da Convenção Batista Mineira (1940-43, p. 7), aparece registro falando sobre o movimento dos alunos relativo ao ano de 1939, chamando a atenção para o número de beneficiados com bonificações de 50%, destinados aos filhos de “crentes”. Foi considerado pela Junta Administrativa que tal concessão estaria por demais onerosa às finanças do Colégio, o que levou à restrição de tais benefícios aos casos “realmente necessitados”, mantendo-os para quem já teria o benefício.

Ainda sobre a concessão de benefícios para se estudar no CBM, foi encontrado mais um registro em uma carta enviada pelo então diretor Alberto Mazoni de Andrade ao ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema. Solicitando permissão para funcionar com classes mistas, de moças e rapazes, no seu curso Ginásial em 1942¹⁶⁸, a carta informa que: “*Das 25 meninas que temos no Curso Ginásial, 4 estudam gratuitamente, 2 com 50% de abatimento e 9 com 25% (...) só 10 pagando integralmente*”, sendo que todas estas alunas eram religiosas batistas. Na Ata da Junta Administrativa, reunião datada de 19 de outubro de 1943, figura uma discussão sobre impostos que “*muito tem onerado o Colegio*”. O então prefeito da capital, Juscelino Kubitschek de Oliveira (mandato 1940-45), sugeriu que o Colégio colocasse à disposição “*certo numero de matriculas para crianças pobres*”, como forma de obter quitação dos impostos. A Junta aprovou, desde que os alunos se submetessem à disciplina do Colégio. Nesse caso, de acordo com a determinação do prefeito, as bolsas seriam disponibilizadas à população de maneira geral, não havendo distinção religiosa.

No item 3 do relatório de inspeção¹⁶⁹, que trata sobre a organização administrativa, informa ser o CBM administrado por uma Junta composta de nove membros eleitos anualmente pela “Convenção das Igrejas Baptistas do Estado de Minas Geraes”. O item 4, matrícula, informa que, naquele momento, o Colégio funcionava com três cursos, sendo

¹⁶⁷ Confira um pequeno fragmento do teor desta solicitação, demonstrando se tratar de um religioso batista: “*Prezado Irmão em Christo (...) contenta muito em saber que o irmão diretor dispensa os seus auxilios há favor daqueles que estudam para o ministério de Christo, portanto escrevo ao irmão e confesso que tenho muita vontade de estudar mas me desanimo por não ter os recursos para este fim (...) Sem mais, peço ao irmão se posso estudar nessas condições*”. As condições citadas seriam trabalhar, em função não referida, e receber “curtiço” no Colégio, uma vez que este aluno era proveniente da região norte do Estado de Minas Gerais.

¹⁶⁸ Este assunto será melhor apresentado no próximo capítulo. Dentre várias outras determinações, a reforma do ensino de 1942, conhecida como Reforma Capanema, determinava que houvesse a separação em classes distintas de alunos e alunas, inviabilizando assim o princípio da coeducação adotado pelos batistas em todo o país.

¹⁶⁹ Fonte: relatório de inspeção preliminar da inspetoria geral do ensino secundário, protocolo n. 00882 de 14/01/1935.

jardim da infância, primário e curso de admissão ao secundário. Ainda neste item, o inspetor informa que já havia funcionado naquela escola o curso secundário, “*tendo sido até designadas algumas mesas examinadoras*”. Porém, a administração da instituição resolveu suspender o curso por não possuírem estrutura adequada¹⁷⁰ para continuar ministrando-o, ressaltando o inspetor que tal problema não persiste naquele momento. Item 5, sobre horários, há a informação de que, naquele momento, a escola possuía apenas um turno, sendo das sete e meia da manhã às onze e meia. Junto a esta informação, comentou o inspetor que aquele horário certamente seria modificado no decorrer do ano devido ao desenvolvimento que o Colégio obteria a partir da fiscalização. O item 6 fala rapidamente da forma de registro contábil praticada pela organização da escola.

Dentre diversas outras informações contidas neste relatório¹⁷¹ de 15 páginas, para se ter um contato descritivo da estrutura geral desta escola, temos que o Colégio possuía, naquele momento, além de suas instalações pedagógicas, outros imóveis situados em Belo Horizonte, como terrenos na área central da cidade. O inspetor concluiu que a garantia de funcionamento do CBM seria eficaz, pois “*esses terrenos constituem uma grande fonte de renda, além das prestações escolares e de auxílios directos da Corporação Baptista, por suas diversas entidades*”. Procurando ter informações mais precisas sobre o patrimônio real da instituição batista de ensino, naquele momento, o inspetor procurou ouvir pessoas “*extranhas e de reputação*”, o que lhe levou a constatar que “*o patrimonio do Collegio é muito superior a trez mil contos, dada a crescente valorização dos terrenos de sua propriedade*”.

Nota-se que, diante das descrições acima, a saúde financeira do CBM, em meados dos anos 1930, era vigorosa e supõe-se que este patrimônio bem constituído possa ter sido fruto de remessas financeiras provenientes da Junta de *Richmond*, dos Estados Unidos, com o propósito já referido de promover a expansão religiosa batista pelas vias educacionais. Ou seja, teria havido um crescimento do interesse em se utilizar suas instituições educacionais como meio desta expansão, diferente das intenções relatadas quanto aos primeiros anos do século XX, com os próprios missionários abrindo escolas por suas iniciativas próprias. Ainda se pode pensar na possibilidade desses investimentos serem em decorrência do ótimo retorno obtido, devido à valorização cada vez mais rápida dos imóveis em uma cidade jovem como

¹⁷⁰ O relatório geral destinado à Junta Administrativa pelo Colégio em 1934, dentre outros assuntos, informa que “*Os annos 33 e 34 teem sido um periodo de transição para o nosso Collegio devido a nova lei federal da fiscalização dos estabelecimentos de ensino secundario. Havia necessidade de construir novos edificios. E por isso éramos obrigados a suspender temporariamente o curso secundario*”.

¹⁷¹ Fonte: relatório de inspeção preliminar da inspetoria geral do ensino secundário, protocolo n. 00882 de 14/01/1935.

era Belo Horizonte naquele momento¹⁷².

Na parte do relatório¹⁷³ sobre o corpo docente, é citado o nome dos professores da instituição naquele momento, além de suas respectivas disciplinas ministradas. Assim, o currículo do CBM era composto, em 1935, por “*Portuguez, Historia da Civilisação (sic) e Geographia (...) Mathematica e Desenho (...) Sciencias Physicas e Naturaes, Physica, Chimica e Historia Natural (...) Francez (...) Inglez (...) musica (...) cultura physica*”.

A conclusão do relatório¹⁷⁴ é pelo parecer de concessão ao “Collegio Baptista Mineiro” da inspeção requerida, não poupando elogios às condições materiais da instituição, incluindo aí o material humano:

Os recursos materiais de que dispõe o Collegio, addicionados da reputação do seu corpo docente, de conjuncto com a respeitabilidade do actual Director e de cada um dos membros componentes da actual Junta Administrativa, autorizam aconselhar, sem receio, o seu reconhecimento como instituição de ensino secundário de primeira ordem.

O Collegio Baptista Mineiro, dentro das normas que a si mesmo traçou, representa o melhor esforço no seio de uma cidade verdadeiramente universitaria, que é Bello Horizonte, capital do Estado de Minas Geraes.

Em nota à parte, o inspetor Arthur Fernandes de C. Castro afirma, conforme lhe foi de conhecimento, que sendo para o futuro próximo intenção da Congregação dos Batistas construir no local mais dois outros “edifícios grandiosos”, “*se o fizer, terá o ensejo de offerecer, ao Estado de Minas Geraes, a oportunidade de dizer que possui o melhor estabelecimento de ensino secundario*”¹⁷⁵. Ressalto que, por esta época (1935), Belo

¹⁷² Por se tratar de uma instituição de ensino, havia uma considerável negociação de imóveis por parte dos missionários envolvidos com ela, e todos estes imóveis compunham o patrimônio da escola. Pôde-se notar, em alguns registros nas Atas de reuniões da Junta Administrativa, que as necessidades financeiras geralmente eram socorridas com a venda desses imóveis, e em alguns casos com empréstimos solicitados à Junta Patrimonial. No começo dos anos 1940, o CBM chegou a ser notificado oficialmente pela falta de averbação de contratos de compra e venda de imóveis. Conforme uma carta de cinco laudas encontrada no acervo documental do CBM, enviada pelo então diretor Alberto Mazoni, este fazia a defesa da escola junto ao delegado fiscal do Estado de Minas Gerais. Entre outros argumentos: “*Nessas condições, os contratos de venda de lotes do colégio Batista, sendo 'papéis concernentes ao patrimônio' do Colégio e resultando de uma operação que se destina à transformação de patrimônio (terrenos) em patrimônio (edifícios), estão isentos de sêlo em virtude do n. 65 do art. 36 do Dec. 1.137 de 7 de Outubro de 1936 (...) Estando tais contratos isentos de sêlo, estão 'ipso facto' isentos da formalidade de averbação de que o Colégio é agora acusado*”. Ao final, pede o diretor que se arquivasse o processo e a devolução de uma documentação apreendida. Infelizmente não foram localizados o documento de notificação e a resposta do órgão oficial a esta defesa.

¹⁷³ Fonte: relatório de inspeção preliminar da inspetoria geral do ensino secundário, protocolo n. 00882 de 14/01/1935.

¹⁷⁴ Idem.

¹⁷⁵ Esses novos edifícios anunciados em 1935 vieram a ser edificadas oito anos mais tarde, conforme anunciou o jornal *Estado de Minas* Ed.: 5286 de 28/12/1943 p. 5: “*O Colegio Batista Mineiro iniciou a construção do seu novo edificio á rua Pomblagina – Flagrantes colhidos por ocasião da pedra fundamental do Colegio Batista*”. O texto da reportagem fala da aquisição, em 1920, dos terrenos, conforme anteriormente citado, da construção da

Horizonte já possuía diversas instituições de ensino particulares, confessionais ou não, devidamente estabelecidas e de reconhecimento educacional, não apenas para a capital, mas no âmbito estadual. Chama a atenção, neste documento, de caráter oficial, a quantidade de incansáveis elogios a todos os campos da instituição de ensino inspecionada que foram desferidos pelo seu relator.

2.4.1.1 – União dos Estudantes Batistas: ação evangelizadora

No Colégio Batista Mineiro foi instituída a União dos Estudantes Batistas (UEB), uma organização para reunir todos os alunos evangélicos do Colégio¹⁷⁶. Suas programações eram entremeadas por cultos, reuniões e conferências e o objetivo maior desta União era, com eventos de caráter religioso, envolver os estudantes com a evangelização, sendo estes crentes ou não crentes.

O termo de abertura do livro de Atas de reuniões da UEB é datado de 28 de julho de 1939 e o registro existente na página número um informa se tratar da primeira reunião de seu Conselho, porém não consta a data deste encontro. A segunda reunião é datada de 27 de maio e a terceira tem data de 03 de junho, sendo assim, o termo de abertura foi preenchido após o início dos registros das três primeiras reuniões. Não há como determinar a data exata de fundação ou o início dos trabalhos da UEB.

Sua diretoria era formada por um presidente, vice-presidente e um secretário, com mandato anual. Na primeira reunião registrada na Ata, ficou resolvido que haveria “reuniões sociais”, trimestralmente, e os demais encontros ficariam a critério do vice-presidente. Foi proposto que os encontros gerais acontecessem de 15 em 15 dias, o que foi unanimemente aceito pelas pessoas presentes. Para o Conselho, este se reuniria semanalmente, sempre aos sábados. Essas reuniões semanais não constam nos registros da Ata aqui analisada, não havendo como afirmar que elas realmente foram instituídas, pois as datas dos encontros registrados são mensais e pausadas pelos períodos de férias. Ainda nesta primeira reunião registrada, ficou decidida a utilização de “folhetos” a serem impressos e distribuídos, “ou qualquer outro modo de atrair os não crentes para Cristo”.

As reuniões da UEB geralmente eram iniciadas por um culto devocional, pelo coro,

primeira nova unidade para o internato em 1935, Edifício Efigênia Maddox; e sobre o início das obras, naquele momento, do edifício para aulas situado à Rua Pomblagina, esquina da Rua Ponte Nova.

¹⁷⁶ Conforme consta na Ata da Convenção Batista Mineira referente aos anos 1940-43, p. 10; em relação à UEB, seu objetivo seria o de “*congregar todos os elementos crentes entorno de uma maior consagração ao trabalho do Mestre e de uma maior influencia no meio escolar, em beneficio de um geral avivamento espiritual*”.

este que obrigatoriamente deveria ser formado pelos seus membros, conforme ficou acertado na primeira reunião; orações e leitura da bíblia. O encerramento destas reuniões sempre era realizado com uma nova oração. Com o passar dos tempos, a frequência de acontecimento das reuniões, encontros e dias estipulados foi sofrendo alterações de acordo com as necessidades. Por exemplo, no encontro de 05 de abril de 1941, ficou acertado que houvesse, como no ano anterior, uma reunião mensal geral com a UEB, programas comemorativos de datas especiais duas vezes ao mês; e reuniões do “consílio”, na primeira quinta-feira de cada mês. Estes calendários e agendas de eventos não eram rigorosamente seguidos, podendo haver flexibilização de acordo com as necessidades. Para se ter uma ideia, o principal assunto da reunião de 17 de abril de 1944 foi a não realização da “social” no final do ano de 1943. Ficou acertada a sua execução para o fim de 1944, sendo responsável pela sua organização a diretoria da União.

Nesta já citada reunião de 05 de abril de 1941, ficou decidido que haveria a formalização do compromisso daqueles que quisessem participar das reuniões com a assinatura em um documento, mas por vontade própria de seus membros. Foi instituída uma comissão para a elaboração do teor deste compromisso, devidamente aprovado, ficando acertado que o custo destes “cartões de compromisso”¹⁷⁷ seria pago pela União. Nesse registro de 1941, aparece menção à cobrança de uma mensalidade que, de acordo com discussão realizada naquele momento, continuaria a ser de “1.000 por mês”, não informando o nome da moeda. Ainda nesta oportunidade foi sugerido e apoiado que a UEB tivesse seu hino, divisa e cores. O hino escolhido foi “Consagração”, o qual não foi encontrado no livro de Atas; a divisa, Filipenses 4:8¹⁷⁸ e as cores, “alaranjado” e azul.

O Estatuto da UEB apenas foi formalizado pós três anos de existência de sua primeira organização, algo constatado em um documento avulso existente nos arquivos do CBM, datado de 17 de junho de 1943, que faz o relato das atividades da UEB em 1942: *“Durante o ano de 1942 foram grandes os trabalhos prestados ao Colégio pela União dos Estudantes Batistas, principalmente em manter na sua vida colegial um elevado espírito evangélico (...) Foram organizados, também durante êste ano os Estatutos da U.E.B.”*. Registrado no livro de Atas de reuniões da UEB, folhas nº 13 a 17, os textos do estatuto regulamentavam:

¹⁷⁷ Segundo o relatório das atividades da UEB de 17 de junho de 1943, este termo de compromisso abrangia todos os pontos que *“um verdadeiro estudante crente deve obedecer”*. Infelizmente não foi localizado no acervo documental do CBM nenhum exemplar desse termo de compromisso.

¹⁷⁸ Versículo Filipenses 4:8 *“Quanto ao mais, irmãos, tudo o que é verdadeiro, tudo o que é honesto, tudo o que é justo, tudo o que é puro, tudo o que é amável, tudo o que é de boa fama, se há alguma virtude, e se há algum louvor, nisso pensai”*.

Capítulo I – Do nome e dos objetivos; Capítulo II – Dos Membros¹⁷⁹; Capítulo III – Concílio Diretor¹⁸⁰; Capítulo IV – Das comissões; Capítulo V – Dos deveres dos membros do concílio e das comissões; Capítulo VI – Das reuniões; Capítulo VII – Das contribuições; Capítulo VIII – Das atividades especiais; Capítulo XI – Das disposições finais.

2.4.1.2 – Publicações do CBM

Como anteriormente referido, os missionários batistas, além de tipografia própria, implantaram a Casa Publicadora Batista, considerada fundamental na expansão religiosa por meio da distribuição do *Jornal Batista*. Este jornal foi responsável, durante vários anos, por informar e divulgar sobre as ações batistas no Brasil, além de seu caráter doutrinador. O objetivo das publicações batistas se concentrava prioritariamente em evangelizar os não crentes, instruir seus fiéis, além de defender os ideais destes missionários.

A importância atribuída a este canal de comunicação por estes evangélicos é demonstrada em trechos da Ata da Convenção Batista Brasileira, referente a 1937-38 (p. 87-89), falando da literatura evangelística. Seus impressos de diversos tipos eram distribuídos em 11 idiomas¹⁸¹, atingindo mais de um milhão de exemplares. O destaque é sempre atribuído ao *Jornal Batista*, principalmente em relação à propaganda das missões. Para os missionários, “a propaganda eficiente é o dynamo do trabalho. Sem informações as igrejas não podem possuir uma visão das necessidades do trabalho, bem como dos triumphos dos seus esforços” (p. 92). Essa propaganda, naquele momento, era realizada pelo *Jornal Batista*, revistas dominicais da denominação, além de jornais de circulação estadual.

Em Minas Gerais, uma das suas principais publicações foi o jornal *O Baptista Mineiro*, de responsabilidade da *Convenção Baptista Mineiro-Goyana*, conforme exemplar de 28 de fevereiro de 1937, já em seu 17º ano de existência. Nesse mesmo exemplar, o secretário corregedor L. M. Bratcher parabeniza o redator mineiro pela eficiência que este jornal vinha obtendo:

Rio de Janeiro, 26 de janeiro de 1937

Preclaro irmão redator:

Peço ao distinto Irmão a fineza de dar á publicidade no seu brilhante jornal o agradecimento da Junta das Missões Nacionaes que incluimos com a

¹⁷⁹ O estatuto, neste capítulo, sugere aos membros total adoração, submissão, entrega de si à vida evangélica; compromisso de viver aceticamente, viver uma vida espiritual e exemplar, respeitando a todos e zelando o máximo pelo colégio. Além de pedir a estes que extraíssem o máximo possível de suas capacidades intelectuais concedidas por Deus.

¹⁸⁰ Entre diversos membros, o diretor do Colégio também fazia parte do concílio diretor.

¹⁸¹ Português, árabe, espanhol, húngaro, alemão, hebraico, leto, russo, polaco, búlgaro e italiano. Fonte: Ata da Convenção Batista Brasileira (1937-38), p. 88.

presente.

Grande parte do sucesso alcançado pela Junta em 1936 e nos anos anteriores, decorreu da propaganda effectuada pelo seu jornal.

(...)

Ao mesmo tempo pedimos que a valiosa cooperação do Irmão se prolongue através do anno de 1937, para que a evangelização do Brasil se torne em realidade mais próxima¹⁸².

De maneira geral, *O Baptista Mineiro*, que após algum tempo passou a ter seu nome escrito como *O Batista Mineiro*, informava ao seu público sobre as ações da denominação batista na área da evangelização, seja missionária, seja pela via educacional. As notícias relativas ao CBM são constantes, porém há a existência de exemplares do jornal que em nenhum momento se refere ao Colégio. Em 1942, este jornal foi enquadrado por legislações de imprensa elaboradas para o período histórico, havendo assim a necessidade de que o mesmo fosse registrado junto ao Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP)¹⁸³, durante o governo de Getúlio Vargas (1937-1945). A partir deste momento, maio de 1942, após o referido registro junto ao órgão de fiscalização governamental, o cabeçalho do jornal ganhou a seguinte informação, que se estendeu até a última edição que se pôde ter contato nesta pesquisa (1944): “*Mensário informativo, noticioso e doutrinário*”. Também a partir desta edição, a informação sobre a responsabilidade pela publicação se altera, deixando de ser “*Órgão da Convenção Baptista Mineiro-Goyana*”, passando a ser apresentado como um Órgão da Congregação Batista Mineira.

Esse registro legal foi noticiado e devidamente informado na edição nº 3, mês de julho de 1942, dizendo da correspondência recebida pela redação e sobre a devida publicação no Diário Oficial (22/6/1942, “Secção I pag. 10.019”). O DIP havia concedido permissão para que o texto circulasse como um Boletim, entendido aqui como um veículo que apenas teria função informativa e nenhum caráter crítico ou formador de opiniões.

Alguns relatórios sobre o CBM são apresentados nas páginas deste jornal, agora classificado como Boletim pelo DIP, como na edição nº 27 do mês de agosto de 1944, em sua primeira página. Neste, entre outros assuntos, consta o relato de dificuldades financeiras, a contribuição do Colégio para a penetração social dos batistas e os momentos de desânimo frente a dificuldades diversas. Além disso, o Boletim comenta da necessidade de ampliação de

¹⁸² Fonte: jornal *O Baptista Mineiro*, 28 de fevereiro de 1937, p. 3.

¹⁸³ O controle da imprensa foi estabelecido não somente pela censura, mas ocorreram também influências políticas e financeiras. Algo como o praticado na Itália fascista de Mussolini, no Brasil vários assuntos e notícias eram totalmente proibidos pelo DIP (Departamento de Imprensa e Propaganda), como as que apresentassem ou apenas sugerissem descontentamento e oposição ao regime varguista. Sobre este assunto, consultar: GARCIA, Nelson Jahar. *Estado Novo. Ideologia e propaganda política*. São Paulo, Loyola, 1982.

instalações físicas do Colégio em função da Reforma do Ensino Secundário, que, em se tratando de um momento desfavorável economicamente, levou à venda de terrenos para revertê-los em capital para estas construções. Na edição seguinte, nº 28, mês de setembro de 1944, as informações do relatório foram complementadas, citando-se a necessidade de contrair empréstimo para construções e fazer uma quitação de impostos atrasados junto à prefeitura. Informa, ainda, que teria ocorrido um desequilíbrio nos números de matrículas com a queda de alunos ingressando no secundário. Houve a criação de um curso Comercial Propedêutico, porém este não compensou as perdas do secundário.

Além desses relatórios, em suas páginas que variavam em quantidade a cada edição entre quatro a oito, o jornal apresenta algumas fotos ilustrativas da vida escolar, vida evangélica, personalidades diversas e pessoas ligadas às instituições batistas. Também exibe artigos de conteúdo religioso, informes das missões e notícias das igrejas. Não se pode afirmar que alguns títulos atribuídos a algumas colunas de informações compreendam seções regulares, pois não são constantes, não aparecendo de uma forma periódica lógica, como exemplos “*Relatorio do Colégio Batista Mineiro*”, “*Seára da Mestre*”, “*Notas Ligeiras*” e “*Noticias das Igrejas*”. Estas seções apareceram algumas vezes nas edições vistas, levando algum espaço de tempo para aparecer novamente, algumas em sequência, mas não houve continuidade. Dessa maneira, pode-se dizer que não havia seções fixas e regulares.

O Arauto foi uma publicação simples, aparentemente pelo que se pôde perceber nas imagens digitalizadas e disponibilizadas no site da Coleção Linhares Digital da Biblioteca Universitária da UFMG¹⁸⁴; seria datilografado, pelo menos nas edições disponibilizadas (01/05 e 01/06; 01/08, 01/09 e 01/10/1946). Em sua primeira página, no cabeçalho, não há menção de que *O Arauto* fosse uma publicação ligada ao Colégio Batista; isso só pode ser constatado com a leitura de seu conteúdo. Seu caráter simples, sem menção de que fosse uma publicação de responsabilidade de um órgão oficializado, leva a concluir que seria produzido de maneira artesanal por alguns sujeitos da administração do CBM, ou até pelos próprios alunos.

O site da CLD informa sobre a primeira edição digitalizada, que se trataria de uma publicação de 01 de maio de 1946, mas a primeira página de *O Arauto* apenas diz Ano 1, nº 2, escrito em letra cursiva por alguma pessoa, em espaços delimitados. Assim, não foi possível ter conhecimento da data exata de sua primeira publicação.

Diferente de *O Batista Mineiro*, que prioritariamente, como ficou constatado, trazia

¹⁸⁴ Cf.: <http://www.linhares.eci.ufmg.br>.

em suas páginas informações sobre a denominação batista em todos os âmbitos, *O Arauto* foi uma publicação de quatro páginas, geralmente voltada para as questões ligadas ao CBM, apresentando um diversificado número de notícias sobre o cotidiano do Colégio. Neste caso, nas cinco edições localizadas, poucos foram os textos encontrados que eram voltados para a palavra religiosa, como no nº 2 do ano 1 (1946), que, em primeira página, continuando na terceira, traz um texto sobre a Bíblia. Nesta mesma edição, também na primeira página e continuando na terceira, foi publicado um texto histórico-poético sobre Tiradentes, acompanhado de um desenho representativo do personagem, com a forca no pescoço, em tamanho grande e em destaque no centro da página. Compondo o restante da página inicial, há, com o título de *Colegial*, informação de que o CBM “*é de fato agora, um colégio. Foi assinado um decreto pelo Exmo. Sr. Presidente da República (...) Eurico Gaspar Dutra no dia 09 de abril dêste ano [1946]*”. O decreto informado autorizava o CBM a funcionar como Colégio: “*O artigo 2º do decreto reza: 'A denominação do Estabelecimento de ensino secundário de que trata o artigo anterior passa a ser COLÉGIO BATISTA MINEIRO'*”.

Assim como na edição nº 2, na qual foi feita menção ao “herói” pátrio Tiradentes em sua primeira página, a edição de nº 3 apresenta na mesma posição, ou seja, bem ao centro da página, o texto intitulado *Memória*. Este texto é ilustrado por um combatente do exército brasileiro carregando uma arma e a bandeira nacional. Disserta sobre patriotismo, lembrando do “*heroi (sic) da Língua Portuguesa, do Estadista por excelência RUY (...) um coração amante de sua pátria*”. Na segunda página, o texto continua falando sobre a Segunda Guerra Mundial e suas mazelas para a humanidade, além do envio de jovens brasileiros para o combate: “*filhos ficaram sepultados além dos mares, para nos legarem uma memória de um passado glorioso na história de nossa Pátria*”. O restante da composição da primeira página, nesta edição nº 3, como na anterior, ficou por um texto sobre a Bíblia e informações sobre a União dos Estudantes Batistas (UEB).

Apesar desta similaridade entre as edições nº 2 e nº 3, as posteriores não mantiveram essa proximidade, não constituindo, assim, um perfil próprio para as primeiras páginas de todas as edições: um texto religioso, um texto histórico e um informativo estritamente ligado ao Colégio.

De maneira geral, os temas e as informações trazidas eram sobre informes do Grêmio Literário¹⁸⁵, das atividades da UEB, sobre as práticas esportivas do Colégio – única seção

¹⁸⁵ Conforme carta encontrada no acervo documental do CBM, na década de 1920, foi solicitado junto ao diretor do “Collegio Baptista Americano Mineiro” que este pudesse “*patrocinar este ideal ardente acalentado no peito de cada alumno desta Casa (...) a criação de um Gremio Literario, talvez sendo como consignação de seu titulo*

permanente, intitulada de *Esportes* e aparecendo sempre na última página –, convites para solenidades, informe sobre excursões, pequenos textos com “curiosidades” aleatórias, piadinhas ou “anedotas”; e como já descrito, poucos textos sobre religiosidade e ações da Convenção Batista.

Sobre uma terceira publicação existente em Minas Gerais ligada ao Colégio, publicação esta que não foi localizada fisicamente, foi encontrada apenas uma rápida referência na Ata da Convenção Batista Mineira referente ao ano de 1943¹⁸⁶, tratando sobre a independência do jornal intitulado de *Juventude Mineira*. Discutiu-se, naquele momento, sobre tornar o *Juventude Mineira* independente ou não do jornal *O Batista Mineiro*. Ficou resolvido, conforme o registro em Ata, que o *Juventude Mineira* fosse incluído como um suplemento do *O Batista Mineiro* e que fosse, este suplemento, publicado bimestralmente. No acervo particular da instituição, não foi localizado nenhum exemplar deste jornal. Verificando pela existência deste suplemento, a partir da edição nº 5 do mês de setembro de 1942 até o nº 14 do mês de junho de 1943 de *O Batista Mineiro*, foi encontrada uma sessão de duas colunas intitulada *Juventude Mineira* e assinada por J. F. Murta¹⁸⁷. A partir da edição nº 16 do mês de agosto de 1943 até a nº 29 do mês de outubro de 1944¹⁸⁸, pois não existe no site da CLD a de nº 15, esta coluna não foi mais encontrada. Se de coluna de *O Batista Mineiro* o *Juventude Mineira* se tornou um suplemento bimestral, este não foi disponibilizado pela CLD em seu site. Assim, torna-se inconclusivo o que foi colocado em prática após a deliberação registrada em Ata:

A comissão para estudar o caso de “Juventude Mineira” deu seu parecer sendo proposto e apoiado a sua aceitação. Foi êle o seguinte: A Comissão nomeada pelo sr. Presidente, para tratar do assunto do Jornal “Juventude Mineira” sôbre sua independência ou não do Batista Mineiro, resolveu o seguinte:

1º - Que êsse jornal seja incluso no Batista Mineiro como suplemento, e que êle seja bimestral¹⁸⁹.

o nome aureolado de Ruy Barbosa”. Não aparece nessa carta o nome do então diretor da instituição, carta que foi abaixo assinada por 18 alunos, entre homens e mulheres.

¹⁸⁶ Ata da 2ª reunião da 4ª Assembleia da Mocidade Batista Mineira, ocorrida em 23 de junho de 1943, em Belo Horizonte.

¹⁸⁷ No registro da Ata sobre tal questão, compõem as decisões de que o suplemento seria, então, assinado, como redatores, pelos pastores Enéas Tognini e Joel Silveira.

¹⁸⁸ Último exemplar digitalizado e disponibilizado no site da Coleção Linhares Digital (CLD).

¹⁸⁹ Ata da 2ª reunião da 4ª Assembleia da Mocidade Batista Mineira, ocorrida em 23 de junho de 1943 em Belo Horizonte, p. 41.

2.4.1.3 – Lazer, esportes e instrução militar

Sobre a instrução militar, no CBM, o jornal *O Batista Mineiro* informou, em sua edição número XII de 28 de fevereiro de 1937, em um texto de muito otimismo sobre as novidades e as perspectivas da instituição para aquele ano, que o Colégio havia conseguido muito recentemente “*a Instrução Militar para os alunos de 16 annos de idade em diante. O sr. Sargento Sinval Reis foi nomeado como instructor*”. Infelizmente não se teve contato com nenhuma outra informação a esse respeito que pudesse descrever melhor as práticas cotidianas desta instrução no CBM.

Como referido anteriormente, o Decreto nº 1947 de 30 de setembro de 1906 regulamentava a presença de um instrutor militar para ministrar este programa. Para o primeiro ano do Ensino Primário, o decreto previa brincadeiras livres nos pátios das escolas, assistidas pelos instrutores; marchas militares com variações, posições e passos diversos, movimentos militares e formações em linha, sempre observando as regras militares. Fica uma lacuna aqui, pois se o decreto é proveniente da reforma educacional do ano de 1906, por que apenas 31 anos mais tarde, ou seja, em 1937, o Colégio informa ter acabado de conseguir implementar tal instrução? Como a nota é reduzida e bastante objetiva, não foi possível inferir se a instrução era então realizada antes deste momento aos alunos menores de 16 anos, como a situação poderia sugerir, isso em decorrência da obrigatoriedade.

Sobre os esportes praticados no CBM, podemos ter um contato com sua prática por meio do jornal *O Arauto*. Na edição nº 2 de 01/05/1946, página 4, em sua única coluna permanente, intitulada *Esportes*, este jornal interno do Colégio apresenta notícias sobre três modalidades esportivas que possuíam equipes próprias constituídas pelos alunos da escola. O destaque ficou por conta do futebol, que tem uma partida vitoriosa minuciosamente descrita em um texto que excede em tamanho, pelo menos quatro vezes, as informações sobre os times de voleibol e de basquetebol. Confira um trecho de parte da descrição desse jogo: “*Mais um forte quadro é abatido pelo 'onze' batistano. Assim é que a Academia Brasileira de Comércio sofreu uma derrota de 4 tentos a 0*”. O texto destaca o esforço empreendido pelos jogadores do time do Colégio, comenta sobre as táticas empregadas e os destaques em campo, como “*A zaga formada por Arthur e Léo sempre positiva e sabendo intervir no momento oportuno (...) De 'center-half' demonstrou possuir Zezinho grande qualidade salientando-se dos seus companheiros de defesa o dinamismo e esforço que lhe é peculiar*”. O texto descreve, ainda, ricamente em detalhes, a cobrança de uma penalidade sofrida por um de seus jogadores, a qual haveria resultado no quarto gol da partida.

Sobre o voleibol, a nota informa ter ocorrido a partida entre o time do Colégio e a Associação Batista, sendo vencedor o CBM. Faz um rápido comentário sobre a boa atuação de dois jogadores do time e finaliza informando que o time feminino enfrentou o mesmo adversário, porém amargando uma derrota. Sobre o time de basquete: *“Foi feita a primeira partida do ano do nosso 'quinteto' de Basquetebol, ainda contra a Associação Batista. Possuidores estamos de bons elementos. A característica dêste jôgo foi mais individual que de conjunto. Fomos derrotados pelo 'score' de 17 x 15. Uma cesta apenas. Uma revanche é esperada a qualquer momento”*. Foi possível notar que houve todo um entusiasmo e interesse maior na forma como foi noticiada a empreitada vitoriosa do time de futebol, mesmo havendo também a vitória do time masculino de voleibol.

Na edição nº 3 de 01/06/1946, página 4, de *O Arauto*, as informações da seção intitulada *Esportes* foram exclusivamente sobre o futebol, ocupando praticamente toda a página do jornal. Noticiaram-se quatro jogos realizados pelo “Batista” dentro do período de 30 dias, sendo três vitórias do time do Colégio e um empate contra times de clubes e de outras escolas da capital mineira¹⁹⁰.

A edição de 01/08/1946 do mesmo jornal mostra que os esportes assumem papel de destaque para a instituição, mas cita apenas o vitorioso time de futebol: *“Como vimos desde o princípio do ano, o esporte no Colégio tem sido de grande relevância, pois seus cracks vêm conservando, aquela mesma fibra de que todos nós já conhecemos. Neste ano, o quadro de Futebol vem disputando com vários Colégios da cidade e outros clubes, conservando o título de 'invicto' de 1946”*. A matéria segue descrevendo a “esmagadora” vitória do CBM sobre o Santa Tereza Futebol Clube Juvenil, então campeão da cidade, pelo placar de 5 a 0.

As demais edições consultadas de *O Arauto* continuaram noticiando os êxitos obtidos pelo time de futebol do CBM, porém nada mais foi dito sobre os referidos times de voleibol e basquete, como o foi na edição de 01/05/1946. Do mesmo modo, não há referências a qualquer outra modalidade esportiva que fosse praticada no Colégio. Conclui-se, assim, que, como no CCAA, havia toda a preferência para o futebol também no CBM, dentre os demais

¹⁹⁰ Vitórias de 4 a 2 contra o Colégio Marconi; 1 a 0 contra a Escola de Comércio Visconde de Cairú; 5 a 3 contra o time infantil Meridional Esporte Clube e empate de 3 a 3 contra o Santo Agostinho, considerada *“a maior partida do semestre”*. Complementando as informações sobre jogos entre os colégios da capital, chama a atenção que em nenhuma das publicações de ambos os colégios focados por esta pesquisa encontrou-se notícia da realização de partidas de qualquer das modalidades esportivas que houvessem ocorrido entre CCAA e CBM. Destaco que isso não significa que o CCAA nunca realizasse jogos contra colégios de confissão protestante, pois, como visto em Nava (1977:136), este autor fala do jogo realizado entre a escola católica e o Colégio Anglo Mineiro, confessional metodista de origem inglesa. Do mesmo modo, não significa que o CBM não realizasse jogos contra confessionais católicos, pois, como visto acima, há a notícia de um jogo contra o Colégio Santo Agostinho, considerando esta como *“a maior partida do semestre”*.

esportes praticados pelos alunos no currículo da disciplina de educação física. Pode-se pensar no fato de que os demais times e modalidades esportivas não obtinham o êxito que a equipe de futebol, por isso não recebiam a mesma divulgação; porém não há como confirmar tal proposição. A preferência pelo futebol, dentre as outras modalidades esportivas praticadas na educação física escolar, era uma tendência observada nos colégios da capital mineira desde seus primeiros anos, como referenciado anteriormente neste mesmo capítulo.

Entretanto, não existia apenas a prática das três modalidades esportivas citadas até o momento (futebol, voleibol e basquetebol). Em relatório dos professores de educação física do CBM, referente ao ano de 1945, fala-se de realizações na área do atletismo, que, naquele ano, teria conseguido um número considerável de alunos atletas devidamente capacitados para disputar diversas provas, como, por exemplo, *“corridas rasas e fundas, saltos em altura, em extensão, lançamento de pesos, discos e dardos”*. Há o lamento por não ter havido, por parte do Colégio e de seu time de atletas, a participação em competições externas naquele ano, isso devido a nenhuma entidade ter promovido eventos dessa natureza. O relatório apresenta comentários sobre a seleção das equipes de basquetebol e de voleibol, esta última havendo disputado várias partidas amistosas e participado de um campeonato colegial promovido pela Federação Mineira de Vôlei. Aparece, neste relatório de atividades da educação física, apenas uma informação que se refere às práticas ligadas à instrução militar: *“O Ginásio tomou parte no desfile realizado por ocasião da chegada do General Mac Clark em nossa capital”*. Nesse documento, temos ainda o relato de que as instalações do “Ginásio” são satisfatórias e construídas de acordo com as *“instruções dessa Divisão”*. Ao final, informa sobre a realização de duas provas práticas no decorrer do ano que se encerrava (1945)¹⁹¹.

¹⁹¹ O relatório, em números, apresenta um “Quadro das sessões de Educação Física” previstas para o ano. Indo de março a novembro, as atividades que deveriam ocorrer durante o ano seriam: “Sessões completas”, “Sessões de pequenos jogos”, “Sessões de desportos individuais”, “Sessões de desportos coletivos”, “Sessões de natação”, “Excursões”, “Desfiles”, “Exames médico-biométricos”, “Exames práticos”, “Demonstrações”, “Exercícios de adaptação” e “Sessões reduzidas”.

CAPÍTULO 3 – As escolas objeto desta pesquisa e as experiências vividas por seus sujeitos

Realizar a análise da cultura escolar de uma instituição de ensino se configura, de alguma maneira, no processo de exame da produção e circulação de modelos culturais próprios de cada escola, propiciado pelo contato com sua materialidade produzida, o que possibilita a reconstrução de grande parte do cotidiano desta escola. Essa materialidade, citando apenas alguns de seus elementos, é encontrada em publicações de circulação interna, cadernetas escolares, atas de reuniões administrativas e pedagógicas; programas de disciplinas, regimento interno, livros de matrículas, livros didáticos adotados ou produzidos; fotografias, mobiliário e arquitetura escolar, não se esgotando nesses.

O desenvolvimento de ações, suscitadas por uma ordem prática, pelos sujeitos escolares dentro das instituições de ensino é tema de grande interesse para a pesquisa histórica educacional. São ações realizadas pelos seres históricos, dia após dia, capazes de produzir alterações de grande importância no âmbito educacional. Trata-se de uma tendência da historiografia da educação que delimita questões a serem investigadas e discutidas, bem como a forma como estas são analisadas. São questões que se desenvolvem permeadas pela cultura do cotidiano da escola e seus sujeitos, como o alunado, o professorado, a direção e o corpo administrativo, além da sua indissociável relação com a comunidade local e regional, assuntos prioritariamente focados por este estudo histórico.

Alguns elementos já foram abordados no capítulo anterior, conforme o aporte documental o foi permitindo, de maneira mais aprofundada ou não, bem como a metodologia de ensino, a disciplina exigida, as matérias lecionadas, a evangelização e a formação, as bolsas de estudo concedidas. Outras práticas foram observadas em ambas as escolas, algumas que serão aqui apenas citadas; outras, por se desenvolver sobre o assunto neste capítulo, são premiações, realização de palestras e exibição de filmes; também a organização, a destinação e a utilização dos jornais pelo corpo discente e o administrativo; as campanhas de doação, as excursões e as viagens; as visitas a museus, os desfiles, a participação em comemorações e atos cívicos e a constituição de grêmios literários. Em relação à organização das escolas, foi falado sobre seus corpos docente, mistos em ambas as instituições confessionais estudadas.

São muitas as possibilidades de estudo e análise encontradas nessas instituições, porém, de acordo com alguns limites, opta-se por apresentar os elementos mais significativos que as fontes disponibilizadas permitiram, procurando observar o que não foi encontrado em

outros trabalhos do mesmo gênero durante as leituras realizadas para esta pesquisa.

3.1 – Incentivo ao destaque por mérito acadêmico: controle disciplinar e comportamental na competição e no estímulo meritocrático

Analisando as organizações escolares, Antônio Nóvoa (1995) aponta para a importância da Cultura Escolar como uma abordagem metodológica que introduz alguns conceitos políticos e simbólicos, bem como disputas ideológicas, controle ou regulação, formas de poder e conflitos, permitindo compreender, de forma mais apurada, as estruturas de determinada organização escolar. Mesmo integradas em um modelo cultural mais amplo, a cultura própria da instituição em análise manifesta os valores e as crenças que seus sujeitos procuram refletir. Mesmo contida em um contexto maior, como a cultura nacional, são possuidoras, e, por que não, produtoras de uma cultura interna que vai diferenciá-las diante das demais, estabelecendo um perfil muito particular. Parte da documentação a que se teve acesso neste trabalho de pesquisa permitiu observar a prática de premiações e homenagens por feitos e destaques acadêmicos, mensurados pelo comportamento e aproveitamento escolar periódico dos alunos.

Sobre o CCAA, o primeiro registro sobre premiações por “aplicação e aproveitamento” apareceu no anuário de 1920 dessa instituição. A condecoração é descrita como premiação a “menores” e a “maiores” – entendido aqui como a distinção entre alunos maiores e menores de 16 anos –, condecorando diversos alunos, divididos por patamares de premiação. Nesse primeiro registro sobre o assunto, encontrado no anuário de 1920, as listas aparecem informando o nome completo de cada aluno premiado, ou seja, nome e sobrenome. O primeiro prêmio por “aplicação e aproveitamento” para os menores apresenta seis alunos e para os maiores, apenas um aluno; no segundo prêmio dessa mesma categoria são listados nove alunos menores e dez maiores. Na condição de terceiro prêmio, são dezenove alunos menores e outros dezenove maiores.

Na página número 62, apareceu disposta da mesma forma, entre alunos menores e maiores, do primeiro ao terceiro prêmio, a lista dos “Premios de bom comportamento”. Há, ainda, na página 63 “Premios especiais”, com sete alunos menores e cinco alunos maiores; além de uma lista com 23 nomes de “*Alumnos que pelo seu exemplar comportamento, mereceram a inscrição de seus nomes no quadro de honra*” (Imprensa Oficial, 1920:63). Nesse caso, trata-se de todos os alunos, menores e maiores, que foram condecorados com a premiação de primeiro prêmio por bom comportamento.

Essa edição do anuário, mesmo sendo a primeira publicada, apenas apresenta o nome dos alunos condecorados, sem dar explicações sobre critérios adotados, com os quais seria o prêmio devido e se este seria algo material, ou se a premiação compreenderia apenas a indicação do nome para figurar em lugar de honra.

O anuário do ano de 1921, como o anterior, apresentou em suas últimas páginas a premiação dos alunos da instituição, intitulada nesta edição como os “*Premios conferidos na festa de encerramento do anno lectivo*” (Imprensa Oficial, 1921:81). Nessas listas, as informações aparecem de forma diferente das apresentadas no ano anterior, 1920. São listados os nomes de alunos condecorados em listas separadas por “Premios de bom comportamento”, “Pemios (sic) de applicação e aproveitamento” e “Premios especiais”. Os alunos não aparecem subdivididos entre menores e maiores, apenas em primeiro, segundo e ou terceiro prêmio, com notas atribuídas, respectivamente, em valores de 10, 9 e 8. Entende-se que são essas notas que determinam a colocação dos alunos, sendo, assim, as condições para os alunos serem premiados por bom comportamento. Porém, não há explicações sobre como essas notas são atribuídas aos respectivos alunos, se por testes de conhecimento, por exemplo. E no caso de comportamento, quem faria esta avaliação?

No critério de pontuação para os alunos condecorados por aplicação e aproveitamento, as notas são, respectivamente, 10; 8 e 9, para segundo prêmio; e notas 6 e 7 no terceiro prêmio. Na lista “Premios especiais” não é atribuída nenhuma nota e essa lista, diferente da de 1920, é constituída por nomes de alunos que estão espalhados pelas duas listas anteriores e não apenas nas suas primeiras colocações. Apesar do aparecimento de um critério por notas, mais uma vez não há explicação de como se é formada tal premiação. Para o anuário de 1922, foram alterados os títulos das listas, que agora são duas: “Premios de Applicação e Comportamento” e “Premios de Aproveitamento”. Novamente são atribuídas notas, mas a lista de “Premios especiais” não aparece¹⁹².

“*Premios conferidos na festa do encerramento do anno lectivo*” é o título das listas para o ano de 1923, mantendo o mesmo formato e subtítulos de 1922, com o mesmo critério de notas, apresentando novamente a lista de “Premios Especiaes”, com seus 31 nomes encontrados e também espalhados pelas duas listas anteriores¹⁹³.

Como anteriormente explicado no capítulo 2 desta dissertação, sobre as publicações próprias do CCAA, o jornal “*O Gymnasio* [nome do Colégio]” se constituiu em um informativo mensal das atividades da instituição que substituiu os anuários da década de

¹⁹² Cf.: TYP. S. JOSE. Anuario do [CCAA] de Bello Horizonte. Belo Horizonte: Typ. S. Jose, 1922, pp. 67-71.

¹⁹³ Idem, 1923, pp. 44-48.

1920. Foi possível se ter contato com esta publicação interna de seu número 2, ano IV, de maio de 1935, ao número 4, ano XIV, de novembro de 1945, com uns poucos exemplares faltosos neste período de dez anos. Além do exemplar número 3, ano XVI, de novembro de 1947, este último obtido no site da Coleção Linhares Digital (CLD). Assim, os primeiros critérios estabelecidos pelo CCAA para figuração de seus alunos nas listas de premiações por méritos acadêmicos, disciplinares e, algumas vezes, relacionados à participação religiosa, aparecem na primeira edição do referido jornal a que esta pesquisa teve acesso¹⁹⁴. Esse “Quadro de honra” informa em seu cabeçalho que “No boletim do mez de **Abril** obtiveram logar de honra – no procedimento media **100**, e no aproveitamento, pelo menos, **80**”¹⁹⁵. Persiste, ainda, nenhuma informação sobre prêmios que fossem além da figuração do nome do aluno nos quadros. A partir dessa informação encontrada, deixaram de existir as listas separadas como as apresentadas nos anuários da década de 1920, havendo, a partir desse registro, apenas um quadro de premiação com os nomes separados por séries¹⁹⁶, com as colocações indo da primeira até a quarta. Nas edições do referido jornal para o ano de 1936, não foi publicada nenhuma lista de premiações ou quadros de honra.

Nas edições referentes ao ano de 1937 do jornal do CCAA, as listas de méritos reapareceram com o nome de “Quadro de Honra”, sendo agora mensal, não apresentando os critérios para inclusão dos alunos. Pelas edições desse ano, foram publicados os quadros referentes aos meses de maio, julho e agosto, sem constar a pontuação obtida pelos alunos, como ocorre na edição consultada do ano de 1935. Constam apenas os nomes e a colocação por ano escolar: “1º anno A, 1º anno B (...) 2º anno A...”.

De maneira similar ao ano de 1937, nas edições do ano de 1938, foram publicados os quadros referentes aos meses de abril, maio, junho e também de julho; agosto e setembro. Nesse ano, falou-se sobre uma “Distribuição de Prêmios” que aconteceria durante a solenidade de encerramento do ano letivo, porém não se descreveu o tipo ou a natureza dessa premiação, apesar de se tratar de um longo texto sobre o assunto. Parte do protocolo organizado nessa festa de encerramento, para o momento da entrega das premiações, assim foi descrito:

Chega, finalmente, o esperado momento da distribuição de prêmios. Silencio absoluto em toda a sala. Todos esperam anciosos (sic) os nomes dos felizardos. E o Pe. Diretor vai, pouco a pouco, dando a conhecer os nomes

¹⁹⁴ Jornal do CCAA, número 2, ano IV, de maio de 1935.

¹⁹⁵ Idem, p. 16, grifos no original.

¹⁹⁶ 1º Ano de A a E; 2º Ano de A a E, por exemplo, e “Curso de Adaptação”.

daquêles que mais se distinguiram durante êste ano. E os **heróis**, entre aplausos, se apresentam diante da mesa para receberem a merecida recompensa de seus esforços. Que felicidade para seus Pais! Que júbilo para os Mestres! [grifo meu]¹⁹⁷

Esse momento foi narrado no texto com todo o entusiasmo atribuído aos atos de heroísmo, focado nos alunos que alcançaram posições de destaque. Assim, a cerimônia compreendeu, ainda, a execução do Hino Nacional com *“Todos de pé, com entusiasmo, cantam o bellissimo hino da nossa Pátria! Quantos jovens não terão renovado sua promessa de amar o Brasil, de lhe ser um filho devotado, de ser um herói de sua Pátria e de sua Igreja!”*¹⁹⁸.

Naquele ano de 1938, houve algumas novidades. Foi publicada uma lista de alunos “premiados por Aplicação nos estudos”, informando critérios de notas por comportamento que deveriam compreender a nota 100 ou a classificação “bom”, além da média de pontuação acadêmica. A lista dos premiados apresenta colocações do 1º ao 3º lugar, com o nome completo do aluno, sua média, condição (internato ou externato) e sua classe, por exemplo: *“1º prêmio – José João Comini - média 93 (externato) do 3º ano “A”*. A segunda novidade ficou por conta da relação dos alunos premiados em Religião, com “condições” 100 em comportamento e 100 em aplicação. Essa lista referente a atividades religiosas aparece numerada e separada por séries: 1ª série “A”, 1ª série “B” e assim segue. Também a novidade de uma lista dos alunos premiados no curso de Admissão, sem critérios explicitados, apenas informando a nota obtida por eles.

Os “Quadros de Honra” para o ano de 1939 apresentaram os meses de abril a setembro, excluindo-se julho, como ocorre na maioria dos demais anos, devido às férias, não havendo, diferentemente de 1938, outras listas de premiações, além desses quadros. Mais uma vez não houve nenhuma menção a premiações entregues nas comemorações de encerramento do ano letivo, o que também é diferente do adotado em 1938.

Publicados de maio a setembro, para o ano de 1940, a novidade ficou por conta de uma moldura colocada em torno do “Quadro de Honra”, contendo a seguinte frase no topo: *“Não esmorecer para não desmerecer”*. As edições do jornal do CCAA referentes ao ano de 1941 apresentam os quadros de honra a partir do mês de abril, terminando no mês de setembro, informando que as condições para se figurar naqueles quadros seria obter classificação por *“Comportamento: bom e ótimo. Aplicação: 80. ‘Assistência à Santa Missa*

¹⁹⁷ Jornal do CCAA, número 5, ano VII, de novembro de 1938, p. 65.

¹⁹⁸ Idem, p. 65-66, grifo meu.

aos domingos e dias santos’”. As colocações chegam, em alguns casos, até o oitavo lugar, dividido por séries. Para 1942, manteve-se o mesmo formato e critérios anteriores, porém a inscrição “*Não esmorecer para não desmerecer*” não aparece mais na moldura que adorna os quadros.

Referente aos jornais de 1943, na edição de número 5 publicada em dezembro, apareceu, relativa aos quadros de honra daquele ano, uma nota em primeira página intitulada “Honra ao Mérito”. Essa nota veio acompanhada de duas fotos, em plano geral, que mostram todos os alunos do turno da manhã e, nos mesmos moldes, a outra foto com os alunos do turno da tarde. Parte da nota informou que “*Abrilhamtam a primeira página do último número [do jornal do CCAA] as fotografias dos alunos dos turnos da manhã e da tarde que se distinguiram no presente ano letivo figurando habitualmente no quadro de honra*”. O texto segue informando que esta publicação foi a forma que se buscou para recompensá-los naquele momento, ou seja, seria a recompensa aos alunos condecorados, “*pelo brilho e denodo com que souberam cumprir com os seus deveres maiores e mais sérios, os deveres de estudantes*”. Não houve nas outras edições, durante o ano de 1943, o tradicional quadro de honra publicado por mês. A lista desses alunos condecorados no ano de 1943 foi publicada na página 2 da edição número 1 do ano de 1944, do jornal do CCAA, da seguinte maneira: “*Premiação em 1943 – Relação dos alunos premiados no ano letivo de 1943 - Prêmio [nome do fundador da CVD] (Maior Média)*”.

Pela primeira vez foi informada a existência de uma premiação que não apenas a de se figurar com o nome completo nos quadros de honra do Colégio, premiando tais alunos com “*Matrícula grátis para o ano letivo de 1944*”. As condições para ser premiado foram novamente alteradas: “*Prêmios de aplicação e comportamento - critério: média 9 ou 10 e comportamento 10, em todas as disciplinas (...) Prêmios de religião - critério: 10 nas arguições de Religião e 10 de comportamento, em todas as matérias*” [grifo meu]. As listas dos premiados aparecem subdivididas por séries, indo desta vez no máximo até ao quarto lugar.

Considera-se que uma das funções da premiação por comportamento seria estimular a existência de uma conduta disciplinar severa em seus alunos, de acordo com as pretensões do corpo docente para aquele momento, uma vez que a condição para se figurar nos quadros passou a ser a obtenção de sua nota total, incondicionalmente. As médias por rendimento acadêmico permitiam a figuração nas listas, mesmo não havendo o aluno obtido a nota máxima.

Outra novidade surgiu para o ano de 1944, ficando por conta de uma lista de “Prêmios

de frequência”. Para o ano de 1944, o quadro mensal apareceu intitulado como “*Quadro de classificação dos alunos do [CCAA]*” publicados para os meses de maio a outubro.

Para o ano de 1945, manteve-se a premiação do tipo bonificação, publicando uma lista em primeira página¹⁹⁹ com grande destaque, sendo o “*GRANDE PRÊMIO [CCAA] (lugar gratuito (sic), diploma e registro no 'Livro de ouro' do Colégio)*” concedido ao aluno do “1º *Ci D – Pedro Echternach*” que obteve a pontuação geral de 175 pontos. Os demais prêmios foram “*Três PRIMEIROS PRÊMIOS [nome do fundador da CVD] (medalha de ouro, registro no 'Livro de ouro' e abatimento de Cr\$ 300,00 sobre a matrícula de 1946)*”, condecorando três alunos. Seis “*SEGUNDOS PRÊMIOS*” para os demais alunos classificados entre os 10 primeiros lugares com “*Medalhas de mérito, inscrição no 'Livro de ouro' e presente de livros apropriados*”. O terceiro prêmio foi dado aos alunos que completaram 100 pontos ou mais, constituindo-se em uma medalha de mérito, entregue a 12 alunos. Há, ainda, a menção a três alunos do curso de Admissão. Nas edições desse ano, aparecem quadros a partir de abril com o seu título variando entre “Quadro de Honra” e “Quadro de classificação dos alunos do [CCAA]”.

Na edição de novembro de 1947, para figurar no quadro de honra, com as condições sendo novamente alteradas, era preciso obter nota de aplicação 8 e conceito de comportamento ótimo em todas as matérias. Nesse quadro referente ao mês de agosto, observa-se que, em algumas séries, não houve alunos classificados, não constando explicação para tal fato, como é o caso do “1º ANO ‘A’, B, C, D, E – Não houve classificação” e como segundo exemplo o “1º ci ‘A’, B, C – Não houve classificação”²⁰⁰.

Nota-se que, com o passar dos tempos, houve cada vez mais o estímulo aos alunos para que se empenhassem em receber as premiações, que se anteriormente não eram materiais, passaram a ser, a partir dos alunos classificados no ano de 1943. Não é possível afirmar que se tratou de uma necessidade prática, por exemplo, devido a problemas de baixa no desempenho acadêmico e/ou no comportamento dos alunos, daí terem se instituído as premiações materiais. Ou ter sido, apenas, uma iniciativa da administração em agregar tal tipo de premiação por mérito. O destaque ficou por conta da cobrança de uma postura disciplinar perfeita e exemplar por parte da escola aos alunos que quisessem um dia ter seus nomes inscritos nos “Quadros de Honra” da instituição, pois como constatado, para tal figuração, a nota por comportamento não poderia ser diferente da pontuação total.

Diante da constante severidade em relação ao comportamento do alunado e de novos

¹⁹⁹ Jornal do CCAA, número 5, ano XIV, de dezembro de 1945.

²⁰⁰ Idem, número 3, ano XVI, de novembro de 1947.

incentivos para a figuração nos quadros de honra, propiciado pelo aparecimento das premiações materiais, entende-se que o perfil desta instituição, naquele momento histórico, seria o de valorizar uma sociedade solidamente hierarquizada, mais do que científica. Isso é algo que se inscreve nos ideais pretendidos de uma restauração católica da sociedade brasileira, a partir da Primeira República, e se choca, de certa maneira, com as concepções protestantes de uma valorização à educação geral para todos, sem distinções de sexo, de incentivos pedagógicos e ao conhecimento científico.

A condecoração por mérito ou, resumidamente, a meritocracia, afirma Livia Barbosa (1999), seria uma das ideologias mais importantes das sociedades modernas e o principal critério de hierarquização social nesses tempos, uma vez que envolve todas as relações sociais²⁰¹. A meritocracia é ideologicamente formadora de valores definidores das posições dos indivíduos na sociedade em decorrência do mérito alcançado individualmente por cada sujeito. Trata-se do reconhecimento institucionalizado da qualidade das realizações de cada indivíduo. Acrescento que é também uma forma de estímulo à competição que vai interferir na qualidade e quantidade do produto construído por essas realizações, seja uma produção material, seja ela intelectual, como é o caso das instituições educacionais.

Para o Colégio Batista Mineiro (CBM), a prática de premiações e a figuração em quadros de honra por mérito acadêmico e de comportamento, nitidamente exposta e valorizada no CCAA, não foi constatada. Suas publicações, pelo menos às que esta pesquisa teve acesso, não apresentam citações ou informações similares. Outros documentos do CBM nada apontam para a existência de registros visando à mesma prática, além dos encontrados nos jornais de circulação no Estado de Minas Gerais, que, noticiando solenidades dessa escola, também não fazem menção a tais condecorações. Isso não significa que esse tipo de premiação e distinção dos alunos de maior destaque nessa instituição não houvesse ocorrido.

Utilizando-se do recurso da história oral em parte de sua pesquisa, Maria de Lourdes dos Anjos (2005), em *A presença missionária norte-americana no Educandário Americano Batista*, escola batista ligada à Convenção Batista Brasileira, assim como o CBM, fala da importância desse tipo de premiação naquela escola em Aracaju, estado do Sergipe. As festas de encerramento do ano letivo daquela escola, para Anjos (2005), davam visibilidade às relações pedagógicas e ao sucesso no aproveitamento escolar obtido pelos seus alunos. Esse

²⁰¹ Contemporaneamente, a meritocracia estaria associada quase que exclusivamente a uma aristocracia do talento, de intelecto, composta de acadêmicos, produtores de conhecimento e informação, profissionais liberais e elites gerenciais, e é legitimada pelos diplomas universitários, mas nem sempre foi assim. Por exemplo, nos séculos XVIII e XIX, nos Estados Unidos, o sistema de valores meritocráticos legitimava outros tipos de trabalhadores de ofícios, e a noção de criatividade, hoje identificada a operações mentais abstratas, continha elementos de engenhosidade do ponto de vista da habilidade prática manual e mecânica (Barbosa, 1999:24).

foi considerado pela autora como “o cartão-postal da instituição”, pois, além da propaganda que esse destaque propiciava, constituía-se em uma boa oportunidade para divulgar seu programa pedagógico com a entrega de prêmios e medalhas aos alunos que se destacavam entre os três primeiros lugares. Algo que estimulava a competitividade “*e enchia o ego do aluno a ser cada vez melhor*” (Anjos, 2005:118).

As condecorações eram realizadas de duas formas. Os alunos recebiam medalhas de ouro, prata e bronze; e em outras premiações, eram entregues prêmios como livros. Também havia outro tipo de premiação, essa financeira, à classe que apresentasse o maior número de pais nas reuniões da Associação de Pais e Mestres. Anjos constatou que os depoimentos colhidos deixavam transparecer a existência da competitividade, e o estímulo e a valorização dos “melhores” favoreciam o surgimento de conflitos entre os alunos da instituição por ela pesquisada. Como explicado no capítulo 2 desta pesquisa, as escolas batistas ligadas à Convenção Batista Brasileira deveriam seguir o mesmo padrão de qualidade e práticas em todo o território brasileiro, tendo o Colégio Batista do Recife como referência a ser seguida. Além disso, da mesma forma, como não foi possível constatar no CBM a prática de premiações por mérito escolar, Anjos (2005) o realizou por meio da história oral, pesquisando a escola batista de Aracaju. Anteriormente ao contato com essa questão que envolve as práticas da cultura escolar própria de cada instituição de ensino, optou-se por não utilizar a metodologia da história oral para este trabalho de pesquisa, devido ao considerável aporte documental localizado nos próprios colégios.

3.2 – Diferenças nos métodos e concepções científicas inerentes aos princípios religiosos de católicos e protestantes

As escolas investigadas e comparadas entre si nesta pesquisa possuem suas aproximações e seus distanciamentos, e boa parte desses distanciamentos é fruto das filiações religiosas cristãs diferentes, fatores que geram elementos culturais escolares diferentes e diferenciados, doutrinas a serem divulgadas e outras condenadas. Nas palavras do professor Lúcio José dos Santos, professor do CCAA, nota-se a importância que se buscava atribuir, por essa instituição escolar, à oralidade e à presença do professor como mediador na construção do conhecimento e do aprendizado. Porém, em seu discurso, é possível inferir a existência de uma crítica aos novos ideais sociais pregados pelas ideias modernas e contra as novas religiões que se espalham pelo território brasileiro naquele momento, mais especificamente, os protestantes, com sua influência cultural e educacional:

Imprensa e Escola

Os antigos ensinavam e apprendiam de viva voz. Eguamente, de viva voz se transmittia de geração em geração a historia dos acontecimentos.

A tradição oral, é, pois, um dos fundamentos do saber humano.

Quando se não conhecia a imprensa, quasi que exclusiva era aquella forma de ensino. Couda difficil era possuir um manuscripto, e grave problema conservá-lo, no meio de tantos elementos de destruição.

Os grandes mestres, com os seus discipulos, formavam, por assim dizer, uma escola permanente, uma como que sociedade vitalicia vivendo e alimentando se (sic) pela palavra do mestre (Imprensa Official, 1920:13).

Na continuidade desse texto, o professor Lúcio dos Santos segue falando que, apesar da conquista de uma facilidade maior de vulgarização dos conhecimentos por meio da imprensa, de maneira geral, pois tornou-se fácil a obtenção de livros de todas as espécies, *“nada há que substitua o professor”*. Defende que o ensino oral, além de ser a primeira forma com a qual os homens tiveram contato, se constituiria na forma mais eficaz e de maiores possibilidades de compreensão. Quanto à recorrência pela busca do aprendizado aos livros apenas, acredita que, *“por melhor que seja, não póde dar ao assumpto o colorido e a animação da palavra fallada. O professor, digno desse nome põe na sua prelecção, não apenas a sua sciencia, mas verdadeiramente a sua alma, todo o seu ser”*.

“Temos visto pessoas instruidas, de tal modo afferradas aos livros, que cerram os olhos para tudo mais que a tradição nos conta, que a voz popular nos affirma, e até mesmo que a natureza nos apresenta”. Lúcio dos Santos parece defender que essas pessoas instruídas, voltadas para os axiomas científicos registrados nos livros, desconsideram todos os demais saberes existentes, que não sejam os comprovados empiricamente e devidamente registrados. Considera que o patrimônio científico é melhor conservado pelos livros, porém salientando que cabe ao professor a transmissão facilitada do conhecimento produzido. São ideias que seguem na corrente contrária do que a reforma protestante e os ideais modernistas defendiam. Entende-se que as palavras de Lúcio dos Santos, além da valorização da figura do professor, demonstram um pouco da reação pela Restauração Católica. Essa última, como citado anteriormente, divulgou a condenação do mundo moderno e seus valores, como tentativa de reafirmação eclesial e católica a partir de um prisma romântico e por um reordenamento espiritual centrado nos pressupostos religiosos. Reagiu contra os princípios democráticos e a autonomia do laico, impondo maior centralização e reafirmação do princípio hierárquico.

Quanto ao movimento da reforma religiosa e cultural, iniciado por Lutero na Alemanha no século XVI, esse teve importantes consequências na história da cultura

européia, assumindo, desde o início, um importante significado também na área educacional. A Reforma Protestante colocou como um de seus fundamentos o contato estreito e pessoal entre o leitor e as escrituras, valorizando a religiosidade interior e o princípio do livre exame dos textos sagrados, consequentemente sem intermediações. Isso resultaria para todo cristão, essencialmente, a necessidade da posse dos instrumentos elementares da cultura (em particular, a capacidade de leitura) e, de maneira mais geral, para as comunidades religiosas, a necessidade de difundir essa posse em nível popular, por meio das instituições escolares.

O protestantismo significava para a Igreja Católica uma ruptura no meio cristão, propiciando o surgimento de novas religiões, bem como presbiterianos, metodistas, pentecostais e os próprios batistas. As escolas confessionais católicas que atuavam no meio educacional convivendo com o ensino público de caráter laico tinham ainda que dividir esse espaço com o ensino confessional protestante. Assim, os católicos sempre procuraram meios de evitar a perda de espaço para os protestantes, chegando a criar formas de reação. Algo que não foi fácil, diante do avanço do pensamento liberalista, esse apoiado pelas revoluções políticas e a expansão industrial. Fatores que instituíram os preceitos da era moderna, com novas interpretações do mundo em face de uma divulgação de liberdade de culto e de se expressar, que reforçaram as concepções de doutrinas conflitantes com os ideais católicos.

Nessa contenda, católicos e protestantes buscavam propagar pela sociedade seus valores culturais, seus modelos para uma sociedade que julgavam ser a ideal, o que acarretava um confronto entre suas propostas educacionais. Dessa forma, durante a primeira república, por exemplo, ambas as confissões se empenharam em afirmar seus valores culturais, ao mesmo tempo que procuravam aviltar os de seus opositores. Pierre Bourdieu (1992) nos ajuda a pensar sobre essa questão, quando analisa a “função de integração cultural” do sistema de ensino, dizendo que as ações de transmissão cultural implicam, necessariamente, a consolidação dos valores da cultura a ser transmitida. Desvalorizar a cultura concorrente seria a forma mais eficiente de reafirmar as novas ideias.

Sem informar com detalhe o conteúdo das conferências, o anuário de 1922, em *Chronica Collegial*, anuncia a promoção de uma série de “conferencias apologeticas” pela Congregação Mariana, sendo a primeira no dia 15 de outubro de 1922, na qual o professor Lúcio dos Santos falaria sobre “o Protestantismo”. Em 12 de novembro, o mesmo professor teria proferido uma segunda conferência “*da serie Protestantismo que a convite da Congregação Mariana [e] de alumnos se prontificou a realizar. Esta conferencia se realizou no salão do antigo cinema Modelo, com grande assitencia*” (Typ..., 1922:22).

O autor, professor Lúcio José dos Santos, aproveita o artigo anteriormente citado, para

chamar a atenção de seus leitores, claramente destinado ao alunado da instituição, para que a primeira condição do estudante fosse frequentar as aulas, sendo sua obrigação “*prestar atenção ao professor*” (Imprensa Oficial, 1920:14). Em um novo artigo abordando o mesmo tema, desta vez intitulado “Instrução e Imprensa”, no anuário do ano seguinte, o mesmo autor abordou novamente o tema em um texto de tamanho maior, aproximadamente meia página a mais que o anterior, repetindo o mesmo discurso. Utilizando-se de novas palavras, chegou a demonstrar um tom de maior radicalidade em defender suas ideias. Vale destacar os seguintes trechos: “*O estudo só pelos livros, sem a base fornecida pelo ensino oral, ou com uma base insuficiente, só produz **resultados defeituosos** quando não **completamente desastrosos***” [grifo meu] (Imprensa Oficial, 1921:24); e “*Por falta de recursos, por **exeguidade** de tempo, por **vaidade**, estuda um moço uma determinada materia, apenas pelos livros. Poderá elle adquirir um conhecimento dessa materia?*” [grifo meu] (Imprensa Oficial, 1921:25).

Apesar de se tratar de um professor leigo, esse acaba por ser indissociável do lugar de representante de uma instituição confessional. Sua fala em nome de ideias combatidas pelo catolicismo à época sugere que a CVD procurava se manter ativa nas questões relacionadas ao movimento por uma Restauração Católica junto à sociedade moderna. Parece considerar, ainda, que uma forma muito eficiente para a divulgação dessas ideias seria por meio da educação, mais ainda, uma educação que não estimulasse as livres iniciativas de pensamento e da construção de conhecimento.

3.3 – Dificuldades de inserção e consolidação de ambas as escolas confessionais na comunidade belorizontina

Pode-se dizer que, de alguma forma, e em alguns momentos, ambas as escolas aqui escolhidas para a realização de uma construção histórica de suas trajetórias em Belo Horizonte foram rejeitadas por parte da população local. Apesar de a proposta que moveu os missionários que as constituíram ter sido ligada a questões de grande aceitação cultural, como uma educação capaz de promover um bom desenvolvimento da capacidade intelectual e moral de seu alunado, além das ações evangelizadoras, alguns fatores colaboraram para que esses motivos fossem relegados a um segundo plano. Pesaram, frente aos motivos anteriores, questões de dissidência religiosa e política, que influenciaram fortemente no imaginário e na aceitação cultural por parte da população local.

Alguns dos problemas vivenciados pelos estrangeiros de proveniência alemã, em Belo Horizonte, aparecem ligados aos períodos de guerra em que a Alemanha esteve envolvida na

primeira metade do século XX. Com o início da guerra de 1914, entre a Tríplice Aliança (Itália, Império Austro-Húngaro e Alemanha) contra a Tríplice Entente (França, Rússia e Reino Unido), os problemas para esses estrangeiros foram preocupantes. O *Correio da Tarde*, de 7 de novembro de 1917, noticiou em primeira página o apedrejamento de algumas casas possivelmente ligadas a imigrantes alemães, que haveria ocorrido dois dias antes:

Os apedrejamentos de ante-hontem

Ainda hoje se veem os vestígios das violências cometidas pelos populares contra diversas casas suspeitas de homisiarem allemães ou bens allemães. Assim, a Bombonière Suissa, à Rua da Bahia, mostra signaes de apedrejamento. A casa Wilke está, também, com a frente toda estragada, acontecendo o mesmo com outros prédios da avenida Afonso Pena e da rua Caetés. Onde, porém, a multidão mais se excedeu foi na Padaria Schiniger, que foi apedrejada e violentamente invadida, ante-hontem, sendo impotente a polícia para conter o povo²⁰².

Durante a primeira Guerra Mundial, o CCAA foi invadido²⁰³ por acadêmicos do curso de Medicina da capital mineira. Aqueles futuros médicos acreditavam que os clérigos da CVD poderiam constituir alguma ameaça à comunidade local, mesmo sem elementos concretos que pudessem indicar que os padres daquele educandário apoiassem os motivos bélicos alemães. Até o momento de finalização desta pesquisa, não foi encontrado qualquer indício material que pudesse apresentar com maior clareza o que motivou tal invasão.

Diante do fato, houve a intenção de se entregar, por parte dos padres alemães, o comando do colégio ao Presidente do Estado, mediante as necessárias garantias, mas este julgou que não seria necessário o seu fechamento. Foi nomeado um fiscal para um regime especial de inspeção, o Dr. Cicero Ferreira²⁰⁴, diretor da Escola de Medicina e um dos chefes do movimento que invadiu o CCAA. Os acadêmicos não se contentaram com isso, invadindo o colégio novamente e colocando os padres na rua. Com o passar dos tempos, o Arcebispo de Mariana providenciou a reabertura da instituição, colocando na direção um brasileiro, o Dr. Lúcio dos Santos, professor da Escola de Minas de Ouro Preto, conhecido em todo o estado e um dos professores que mais aparece nas publicações deste Colégio. Esse personagem tomou providências para a reabertura, porém os Drs. Borges da Costa e Estevam Pinto, amparados por Mendes Pimentel, não concordaram com a nova direção por considerar o professor Lúcio

²⁰² Jornal *Correio da Tarde*. Belo Horizonte, 07/11/1917, p. 1.

²⁰³ Em uma das conversas com a atual direção do colégio para se obter a devida permissão de acesso aos arquivos históricos da instituição, obteve-se a informação de que “toda a documentação” existente até aquele momento (1917) referente às atividades do colégio “foi destruída” nesta invasão.

²⁰⁴ Documento solicitando inspeção, emitido pelo Secretário do Interior Dr. Américo Lopes, com instruções ao Sr. Cicero Ferreira em 3/11/1917.

dos Santos “*germanophilo conhecido e perigoso*”²⁰⁵. Foi nomeado o Cônego João Pio de Souza Reis, sob cuja direção o colégio, fechado em finais de 1917, voltou a funcionar em março de 1918²⁰⁶.

Nos jornais do final da década de 1910, como visto²⁰⁷, aparecem notícias sobre hostilidades ocorridas por parte da população mineira na direção dos estrangeiros ligados à guerra e domiciliados em Belo Horizonte. A presença de notícias como essas não foi encontrada em nenhum dos jornais de grande circulação consultados²⁰⁸ para compor esta pesquisa, durante o período do Estado Novo, sendo que é nesse mesmo período que ocorre a Segunda Grande Guerra. Nenhuma nota foi encontrada que publicasse alguma ocorrência do mesmo gênero das encontradas em jornais durante o período da Primeira Guerra Mundial. Atribui-se essa ausência ao fato de este período (1937-1945) compreender um momento em que o governo mantinha forte controle sobre os meios de comunicação²⁰⁹ no Brasil, não sendo interesse daquele governo que notícias envolvendo desordem pública fossem veiculadas e levadas ao conhecimento geral da população.

²⁰⁵ Esse episódio da trajetória de existência dessa instituição de ensino de Belo Horizonte permanece na memória de várias gerações em nossa cidade, principalmente das pessoas que têm alguma proximidade com o Colégio, ou ex-alunos e familiares desses que viveram naquela época. Alguns dos detalhes aqui apresentados são provenientes de um recorte de jornal que faz parte do acervo documental do CCAA, com o título, “*DE BELLO HORIZONTE*” e foi assinado por Souza Pinto. Durante o período de pesquisa, buscou-se identificar a proveniência desse recorte, ou de que órgão da imprensa proveio esse fragmento, porém não se obteve sucesso nessa identificação. Em Mourão (1962:501), consta uma breve informação a respeito dessa invasão ocorrida no ano de 1917.

²⁰⁶ Jornal do CCAA, Ano VI – Número 2 – Junho de 1937, p. 13.

²⁰⁷ Notícia anteriormente citada do *Correio da Tarde*, de 7 de novembro de 1917, informando em primeira página o apedrejamento de algumas casas possivelmente ligadas a imigrantes alemães, intitulada *Os apedrejamentos de ante-hontem*.

²⁰⁸ Foram consultados, no período de 1937 a 1945, os jornais *Estado de Minas*, *Folha de Minas* e em menor proporção o *Minas Gerais*, devido a este último não se mostrar fértil para o objetivo de pesquisa com os jornais. O objetivo principal foi o de perceber as repercussões noticiadas pelos jornais quanto aos estrangeiros e suas escolas durante o governo autoritário brasileiro e durante a Segunda Guerra Mundial, entre outras observações.

²⁰⁹ O controle da imprensa foi estabelecido não somente pela censura, mas ocorreram também influências políticas e financeiras, como anteriormente referenciado. Algo como o praticado na Itália fascista de Mussolini, no Brasil vários assuntos e notícias eram totalmente proibidos pelo DIP (Departamento de Imprensa e Propaganda), como as que apresentassem ou apenas sugerissem descontentamento e oposição ao regime varguista; problemas de natureza econômica; notícias informando o ocorrido de naufrágios, acidentes, desastres e quedas de aviões; brigas, agressões, assassinatos; corrupção, suborno, inquéritos e sindicâncias. Sobre esse assunto, consultar Garcia (1982). A essas informações, acrescento a experiência obtida no trabalho com os jornais mineiros consultados para esta pesquisa. Apesar de não ser objeto desta investigação, foi possível constatar elementos que trazem exceções às regras impostas pelo DIP. Por todo o período verificado (1937-1945), nos jornais mineiros consultados, foram encontradas notícias que fogem às prescrições impostas à imprensa naquele momento. Para ser objetivo e me eximindo de qualquer conclusão, apenas apresento alguns exemplos de notícias veiculadas: jornal *Estado de Minas* Ed.: 4468 de 04/05/1941 p. 16, jornal de domingo “*Scena de sangue na rua Conselheiro Lafayette – Tres desordeiros esfaquearam um homem*”. Do mesmo jornal Ed.: 4469 de 06/05/1941 p. 10, “*Desfechou um tiro no peito e outro na cabeça – Dramatico gesto de um jovem – Foi encontrado pela família numa poça de sangue*”. Do jornal *Folha de Minas* Ed.: 3638 de 03/06/1945 p. 12, “*O bonde imprensou o auto contra o poste*” e na mesma página, “*Agrediu o amigo com uma faca*”; na Ed.: 3639 de 05/06/1945 p. 4 – “*Matou o sogro*”; além de se encontrar, também nesse período, notícias de desastres com morte de alunos em excursões, por exemplo, e vários outros tipos de acidentes trágicos.

Durante o período da Segunda Grande Guerra, o fato de os padres da CVD serem de proveniência alemã acabou por lhes render muitas ligações com a Alemanha de Adolf Hitler, atribuindo a eles supostas aproximações com os ideais nazistas. São fatores que colocavam os referidos clérigos na posição de inimigos da comunidade mineira, mais especificamente da capital. Essa população acaba por gerar para o outro, nesse caso, os alemães em Belo Horizonte, uma identidade étnica instituída a partir da diferença. A convivência que naturalmente é estabelecida entre os que se reconhecem como locais, no caso, a população de Belo Horizonte, é indissociável da repulsa por aqueles que são percebidos como estrangeiros. Nesse caso, a condição que foi atribuída a esses estrangeiros, como pode ocorrer em casos similares, não foi fruto de um isolamento e a criação de uma simbologia de pertencimento comum, mas, sim, o estabelecimento de diferenças das quais os indivíduos se apropriam para instituir fronteiras étnicas. Suas relações com a comunidade da capital mineira sempre foram muito próximas, por meio de sua escola e da capela existente na mesma, ambas abertas à frequência de toda a população mineira.

Parece que os sujeitos do CCAA, durante os anos 1937 a 1945²¹⁰, se colocaram perante a sociedade mineira de forma a não querer viver novamente algo como o que aconteceu em 1917. Muito foi feito para que a imagem da instituição escolar não fosse atribuída novamente aos ideais bélicos alemães. Apesar desse esforço, não deixaram de ocorrer diversos eventos problemáticos.

O CCAA sempre procurou se mostrar compromissado com os ideais do governo brasileiro no momento da Segunda Guerra Mundial. Apesar da proveniência alemã de toda a sua administração clerical, e mesmo com o seu país de origem estando politicamente em lado oposto em relação ao conflito mundial, buscou este se empenhar em levar a instituição e todos os seus sujeitos a participar na Campanha Nacional da Aviação Brasileira (CNAB).

Essa campanha foi uma organização do governo Vargas, idealizada pelo jornalista Assis Chateaubriand, então proprietário dos jornais que compunham os *Diários Associados*²¹¹, fazendo parte dessa cadeia o jornal *Estado de Minas*. Nesse veículo jornalístico, consultado para compor esta pesquisa, foram encontradas, durante o período de guerra, inúmeras notícias relatando sobre a participação de diversas instituições de ensino do estado de Minas Gerais²¹². A campanha realizada durante a década de 1940 objetivou levantar

²¹⁰ Período que compreendeu o Estado Novo com seus ideais nacionalistas mais exacerbados, momento em que ocorre também a Segunda Guerra Mundial, tendo novamente a Alemanha envolvida no conflito.

²¹¹ O grupo *Diários Associados* foi fundado em 2 de outubro de 1924 pelo jornalista Assis Chateaubriand.

²¹² Jornal *Estado de Minas* Ed.: 4854 de 01/08/1942 p. 3 - “A contribuição do Colégio Santa Maria á campanha do estudante pela aviação – Depositada no Banco da Lavoura a importância de 2:700\$000, renda do festival

doações de aviões, dinheiro ou materiais que contribuíssem para a compra ou a construção de aeronaves, hangares e campos de pouso e decolagem. Outro objetivo dessa campanha foi o de estimular a existência de aeroclubes como forma de realizar uma consolidação da aviação civil brasileira.

A participação do CCAA nessa campanha pôde ser referenciada através das informações encontradas em seu jornal, pois no *Estado de Minas*, no período pesquisado, não foi encontrada nenhuma notícia falando desse Colégio e sua participação na CNAB. A primeira notícia aparece na edição ano XI, número 2, de agosto de 1942, página 15; com o título de *Campanha em prol da Aviação Nacional*. Nesse artigo, informava-se sobre a solenidade realizada em 27 de maio daquele ano, oportunidade em que se comunicava a participação oficial do Colégio na campanha. O diretor do Colégio fez um apelo para que os alunos do CCAA que ainda não haviam aderido à campanha colaborassem. Disse que, em apenas dez dias, os alunos do Ginásio teriam arrecadado a importância de 1:008\$500, “*soma que mostra claramente o alto grau de civismo que anima os ginasianos do [CCAA]*”. Na solenidade, foi proferido um discurso, transcrito integralmente na notícia, por um aluno “quartanista”. Aqui, um fragmento do texto:

Discurso pró-Aviação Brasileira

OBEDECENDO à designação do Padre Superior e impulsionado por sentimentos patrióticos, venho, neste momento, falar-vos da Aviação, procurando assim (...) sensibilizar-vos neste grande problema nacional (...) Precisamos defender-nos, pois, os aviões das Nações guerreantes, chocam-se por todos os lados e como precaução, lancemos os nossos olhares para o grande problema nacional e bem resolutos, vamos colaborar denodadamente, representando o [CCAA], com o nosso govêrno, o Presidente Getúlio Vargas!²¹³

A partir daquele artigo, iniciado na página 15, aparecem outros que seguem até a página 20 dessa edição, apresentando textos diversos, relativos à aviação de maneira geral. Títulos como *A conquista do espaço*, *Santos Dumont e Getúlio Vargas*, *A aviação comercial*, *A evolução da aviação de caça*, *O Presidente Getúlio Vargas e a Aviação*, além de outros. Praticamente toda a edição se dedica aos temas aeronáuticos. Na página 25, é apresentado um quadro trazendo uma lista com os nomes e as séries de alunos da escola e as quantias doadas por eles, perfazendo o somatório arrecadado de 1:008\$500.

O encerramento da participação do Colégio na CNAB foi informado na edição ano

realizado naquele educandário”. Ed.: 4861 de 09/08/1942 p. 5 - “O Ginásio Marconi promove uma festa para a Campanha de Aviação – Será nos salões do Brasil Palace Hotel, no dia 16, a elegante reunião (...) os alunos dos dezoito ginasios e colegios de Belo Horizonte, vão organizando seus festivais”.

²¹³ Jornal do CCAA, Ano XI, Número 2, de agosto de 1942, p. 15.

XIII, número 1, janeiro de 1944, página 2. Sob o título de “*Campanha pro Bombardeiro FAB – Encerramento*”, o texto começa esclarecendo, de uma forma hesitante²¹⁴, que, apesar da participação do Colégio na Campanha ter sido finalizada em 27 de novembro de 1943, acabou não saindo tal notícia na edição de dezembro: “*Não era má vontade. Não era falta de interesse. Não era coisa nenhuma ruim. Era simplesmente impossibilidade. Passemos agora à reportagem*”. A reportagem descreve as solenidades que contaram com apresentações de música pelo exército, discursos, sessão cinematográfica, e apresenta o valor arrecadado pelos alunos, Cr\$ 13.100,00 (Cruzeiros)²¹⁵.

Merecem destaque fragmentos dos discursos de alguns alunos, como o de João Batista de Assis: “*A Campanha é maior na significação do que no resultado. Significa que temos patriotismo de ações e não de palavras apenas, que o [CCAA] está pronto a fazer tudo pela Pátria!*”. Do aluno Cristóvão Parreiras: “*(...) da Campanha vemos que aqui [no CCAA] se ama a Pátria*”. O discurso proferido pelo aluno Casimiro Tulio Freire Silva, no encerramento da CNAB, começa saudando as autoridades presentes na figura dos representantes do ministro da guerra, ministro da educação, do prefeito da capital, do chefe de polícia, além das autoridades eclesiásticas. Esse aluno alerta aos presentes que, ao percorrerm

as salas de aula dêste colégio, e se observardes as paredes delas, haveis de ver, logo abaixo da sagrada imagem de Cristo, - como que a nos lembrar a proximidade de nossos deveres para com Deus aos nossos deveres com a Pátria -, haveis de ver estas palavras que foram gravadas no papel e que gravaram em nossos corações, como uma advertência: “*Só os máus brasileiros não querem dar asas ao Brasil*”²¹⁶.

Note-se que não bastava apenas que o Colégio integrasse a ação patriótica do governo. Por meio de solenidades com a presença de autoridades externas e em seus discursos, não houve nenhum constrangimento por parte dos sujeitos da instituição em querer demonstrar e registrar explicitamente o compromisso do Colégio com a nação brasileira. Isso, apesar de sua direção ser estrangeira e proveniente de um dos países participantes do conflito que se arrolava naquele momento. Além do mais, país esse, considerado, naquele momento, como inimigo da nação brasileira.

²¹⁴ Esta redação hesitante chama a atenção por se tratar de um texto publicado oficialmente em um veículo que possuía circulação local, mas que também era remetido a autoridades, conforme constatado. Apesar disso, não foi possível concluir sobre o motivo desse aparente receio em ligar o atraso na veiculação da notícia, em referência, a motivos como má vontade, falta de interesse, ou algo “ruim”.

²¹⁵ Na edição ano XIII, número 1, janeiro de 1944, página 59; aparece uma “*notícia atrasada*” sobre a comissão que esteve no Rio de Janeiro para entregar Cr\$ 15.000,00 (Cruzeiros) para a campanha, além de 300 kg de alumínio arrecadados pelos alunos do Colégio.

²¹⁶ Jornal do CCAA, Ano XIII, Número 1, Janeiro de 1944, p. 2.

O receio que se abateu sobre os padres da CVD parece ter sido tão intenso, ao ponto de que, de alguma forma, a postura adotada pelos clérigos alemães chegou a contrariar um dos mais fortes termos de sua cultura: *Deutschtum* ou *jus sanguinis*. Gustavo Tentoni Dias (2006), falando sobre a formação étnica dos teuto-brasileiros, aborda características da cultura alemã. O termo alemão *Deutschtum* seria definido como uma categoria referente à nacionalidade do povo alemão especificamente. Ele define os traços culturais particulares desse grupo²¹⁷, demonstrando suas crenças, regras de conduta e os valores morais responsáveis pela organização de seu universo.

O que interessa, nesse caso, é que esse ordenamento de significados estabelece como cada indivíduo originário da Alemanha deveria se situar em qualquer parte do planeta para onde se transferisse. Em qualquer parte do mundo, o alemão imigrante deve, de acordo com esses preceitos, preservar os traços culturais que constituem o *Deutschtum*. Esses traços devem ser transmitidos através das novas gerações pelas vias da educação escolar, dos ensinamentos religiosos e pela educação recebida no lar. Assim, ao professor, ao pastor e aos pais se atribuiria a função de atualizar constantemente o passado no presente, graças à capacidade de relatarem não só os conhecimentos adquiridos socialmente, mas também a experiência de vida acumulada durante as suas existências particulares.

Conforme Giddens (1991), a transmissão dos valores nacionais, dos mitos históricos e das tradições folclóricas alemãs é responsável pela atualização constante das crenças culturais com o intuito de estabelecer uma coesão social. O *Deutschtum* deveria atuar criando padrões cíclicos, responsáveis por acumular passado, presente e futuro, de forma homogênea. De acordo com esse padrão cultural, deveria haver uma conservação dos traços culturais e dificilmente alterados, com o passado preservando referências míticas, o presente atualizando-as por meio de rituais, resguardando a cultura alemã em qualquer lugar onde este povo se encontre. *Deutschtum*, na sua relação étnica nacionalista, prescreveria que a nacionalidade alemã é herdada pelo sangue (*jus sanguinis*) e perpetuada, mesmo longe da pátria de origem, por meio da cultura, do idioma e dos demais costumes alemães. Ou seja, o alemão continuaria pertencente e fiel à sua nacionalidade de origem, esteja ele onde estiver localizado geograficamente, mesmo que fora de seu território pátrio.

Na edição ano XI, número 3, de outubro de 1942, página 29; junto a uma nova informação sobre a CNAB, intitulada *Campanha pró Bombardeiro*, falando dos procedimentos que estão sendo realizados para angariar os fundos, aparece a seguinte

²¹⁷ Língua, religião e sistema de parentesco.

informação: “Serviço do “esforço de guerra” no [CCAA] - Atendendo prontamente às solicitações emanadas do Ministério de Educação e Saúde na circular de 4 de setembro último, relativamente ao serviço do 'esforço de guerra', o [CCAA] abriu os seus trabalhos neste sentido com uma sessão preliminar aos 24 de Setembro”. Essas informações provêm de uma sessão realizada no Colégio, na qual falaram o Pe. Diretor, o Inspetor Federal, que leu a referida circular tecendo comentários “úteis e necessários”, e o representante local do Corpo de Bombeiros. Ao final da rápida nota, é informado que foi deixado para “*ulteriores sessões a elaboração de um plano mais concreto do serviço de esforço de guerra*”. O esforço de guerra se caracteriza por políticas e planejamentos militares que dependem da mobilização da sociedade, de seus recursos industriais e humanos como suporte às forças militares. Este movimento político pode compreender, de acordo com suas necessidades, de pequena parte industrial do país ao empenho da sociedade como um todo.

A participação dos batistas nessas campanhas também ocorre, porém de forma menos intensa e mais discreta. Nenhuma nota a respeito da participação do CBM na CNAB foi encontrada nas publicações internas ou na documentação consultada desse Colégio. Apenas foi registrada a sua participação em notícias publicadas no jornal *Estado de Minas*, informando sobre as solenidades de formatura de seus alunos, que, em prol da campanha pela aviação, “*os diplomados patrioticamente, renunciaram às festividades*”²¹⁸. Toda a verba que seria empregada nas festividades seria doada à campanha. Na edição seguinte do mesmo jornal, uma nova publicação informa sobre a solenidade oficial, o recebimento dos diplomas pelos bacharelados e uma menção ao gesto patriótico dos alunos batistas em prol da campanha²¹⁹.

Apesar de todo o empenho visto acima em se mostrar, por parte do CCAA, seu total apoio à nação brasileira e nenhum alinhamento com o seu país de origem, os padres da CVD não deixaram de viver experiências consideradas amargas. Na página de número 21 da edição ano XIV, número 2, de agosto de 1945 do jornal do CCAA, publicou-se, com o título de “O caso de ‘O Radical’”, o que foi considerado pelos padres da CVD um ato de calúnias que acabaram por ficar impunes legalmente.

O caso de “O Radical”

Muitas vezes acontece sair o tiro pela culatra, como diz o provérbio. Foi o que se deu no caso de gratuitas acusações erguidas pelo órgão carioca “O

²¹⁸ Jornal *Estado de Minas* Ed.: 4968 de 12/12/1942 p. 3: “Os bacharelados do Colégio Batista Mineiro formam-se hoje – Renunciaram às festividades de formatura, em benefício da campanha nacional da aviação”.

²¹⁹ Jornal *Estado de Minas* Ed.: 4969 de 13/12/1942, p. 4.

Radical” contra o [CCAA]. Foram “monstruosidades e monstros” de tal envergadura que não passaram pelos gorgomilos nem do mais rubro anticlerical. Os alunos do [CCAA], justamente revoltados com tais assaques, num gesto espontâneo de simpatia para com os seus professores sacerdotes e para com o seu Colégio, levaram seus protestos a todas as redações da capital mineira e às estações de rádio.

(...)

Dias depois efetuou-se a Páscoa coletiva do Colégio. Nunca foi tão concorrida como no presente ano. Os alunos fizeram questão de mostrar sua inteira união com o Colégio também na mesa sagrada da Comunhão. Assim lhes saiu o tiro pela culatra, a êsses senhores de “O Radical” Deus lhes pague!

A respeito desse episódio, foram encontradas informações, além da publicação dos próprios verbitas, também no jornal *Folha de Minas* Ed.: 3625 de 19/05/1945 p. 4, sob o título de “*Alunos do [CCAA] protestam contra acusações feitas aos diretores de seu estabelecimento – Uma comissão dos ginasianos na redação do FOLHA DE MINAS – Os dedicados sacerdotes trabalham honestamente pela educação da juventude mineira*”. A reportagem trata como um equívoco ocorrido em consequência da falta de cuidado do jornal carioca em enviar para o Rio de Janeiro seus despachos sem a devida análise prévia, ferindo assim “*um educandário que tão assinalados serviços tem prestado à educação da mocidade mineira*”. A reportagem informa que o jornal carioca acusou os padres de usarem “*métodos nazistas no trato com os jovens que frequentam aquele educandário*”. O *Folha de Minas* defende os padres, dizendo do respeito que eles teriam pelas autoridades brasileiras e que, apesar de alemães, na direção e na administração, todos os outros professores do Colégio seriam brasileiros natos.

A reportagem conta o que aconteceu, assim como aparece na publicação própria do CCAA, porém não cita o nome do jornal carioca. Acredita-se que seu nome não foi citado devido ao fato de *O Radical* ser um anunciante que recorria constantemente às páginas do jornal mineiro, como foi constatado nesta pesquisa pelas consultas realizadas ao *Folha de Minas* no período do Estado Novo²²⁰.

²²⁰ A Ed.: 3642 de 08/06/1945 p. 10 do *Folha de Minas* publicou uma nota agradecendo o grande apoio geral da população de Belo Horizonte pelo cinquentenário do Verbo Divino, e aproveitando a oportunidade contra a “*Campanha de difamação levantada por certa imprensa do Rio de Janeiro*” [grifo meu]. A nota agradece aos confrades, ex-alunos, pais de alunos, alunos e amigos “*que de todas as partes*” mandaram sua adesão em centenas de cartas e telegramas, “*desagravando-a [Congregação] da calunia e infâmia em que inimigos gratuitos tentaram envolvê-la (...) Deus lhes pague*” [grifo meu].



**Imagem 5: Propaganda do jornal *O Radical*, veiculada no jornal *Folha de Minas*.
Fonte: *Folha de Minas*, 27 de novembro de 1945, p. 11.**

O que teria de fato acontecido foi explicado nas páginas do jornal do CCAA com a reprodução de uma notícia publicada originalmente pelo *Diário da Tarde* na edição de 18 de maio de 1945²²¹. Segundo aquele texto, *O Radical* de 17 de maio de 1945 teria publicado em sua primeira página com “‘manchettes’ escandalosas a notícia da existência em Belo Horizonte de ‘padres nazistas, que suplicam crianças’”. De acordo com as palavras empregadas na contestação feita pelo *Diário da Tarde*, teria ocorrido na verdade um processo nazista por parte do jornal carioca, de confundir coisas distintas no intuito de se beneficiar com a venda de exemplares pela notícia dada em tom de escândalo. Considera, ainda, que, se o público leitor estivesse bem informado do que o ditador *Adolf Hitler* e seus partidários realizaram no *IIIº Reich* contra a existência da Igreja Católica e, principalmente, contra a própria Congregação do Verbo Divino, poderiam ter noção da leviana acusação de fascismo imposta aos sacerdotes de que tratava. De acordo com a nota de esclarecimento do *Diário da Tarde*, “o nazismo pôs nos campos de concentração os Padres do Verbo Divino, confiscou-lhes os colégios, tipografias e seminários. E não pouco são os desaparecidos em consequência das perseguições movidas contra a sociedade missionária (...) na Alemanha, Áustria, Polônia e Holanda”.

O fator motivador desses acontecimentos foi, segundo entrevista realizada pelo *Diário*

²²¹ Título da reportagem citada: “Como se caluniam abnegados educadores – Reavivando acontecimentos já definitivamente esclarecidos – onde um sôco no rosto provoca uma punhalada pelas costas”.

da Tarde com um dos padres do CCAA, a agressão cometida contra um aluno do Colégio por parte de um de seus professores:

O aluno, foi, de fato, agredido, não, porém, por um Padre, mas pelo professor substituto, da classe que, aliás, se achava lecionando no estabelecimento interinamente, em lugar de um docente convocado para o serviço militar. Esse professor é brasileiro conforme declara o Revmo. Padre (...) a quem o interrogara, pelo telefone, em nome do jornal carioca. Não obstante, na reportagem se dá o protagonista da cena como de nacionalidade italiana. Logo que a direção do Colégio teve conhecimento da triste ocorrência, despediu o professor. O aluno, ofendido, segundo se constatou, não apresenta fratura e foi imediata e carinhosamente tratado pelo médico do estabelecimento (...) Afinal, o que se passou em classe se resume em que, perdendo o controle da disciplina, o professor Edson d'Amato exasperou-se e vibrou um sôco em um aluno e machucou o braço de outro.

A reportagem seguia informando que os pais nada tinham contra os padres do CCAA, apenas se revoltaram “*contra a injustificável atitude do professor, que merecia ver seu nome na polícia, mesmo depois de despedido do Colégio*”.

Em torno de 250 alunos do Colégio, representando 1.300 matriculados naquele momento, teriam percorrido as redações dos jornais mineiros pedindo a publicação do seguinte protesto: “*Todos, à uma (sic), afirmaram que é ridículo estar-se falando que no [CCAA] se usa dos infames processos criados pela Gestapo para educar os nazistas para a morte; e mais que a disciplina mantida pelos Revmos. Padres (...) nada tem de bárbara, nem de violenta, nem de semelhante com a das escolas do IIIº Reich*”. Junto à publicação do protesto, solicitaram que fosse divulgado que ocorreria uma manifestação dos professores leigos da instituição em apoio aos Padres Missionários do Verbo Divino, o que aconteceria naquele mesmo dia²²². Padres que “*têm educado várias gerações de brasileiros e dado ao país expoentes em todos os sectores, entre os quais se contam o Ministro Gustavo Capanema, o Dr. Abgar Renault, o Dr. Gabriel Passos e outros*”.

Dentro desse episódio das experiências vividas pelos clérigos da CVD em Belo Horizonte, aparece uma rápida menção a outro evento envolvendo um padre da instituição, mais uma vez atribuindo, no caso, ao membro da Congregação, ligações com o nazismo. Não podendo citar o nome do clérigo, como anteriormente justificado, vamos chamá-lo de Monsenhor K.

A reportagem anteriormente descrita cita o caso do Monsenhor K., mas não detalha o que, de fato, aconteceu, dizendo que esse padre foi envolvido de maneira equivocada pela

²²² Conforme jornal *Diário da Tarde*, edição de 18 de maio de 1945.

justiça. Fala também, de maneira um pouco confusa, sobre um missionário de Foz do Iguaçu, que, de maneira também equivocada, foi atribuído ao caso de “rádio-emissoras clandestinas” no CCAA em Belo Horizonte. A edição do jornal do CCAA ano XIII, número 2, de maio de 1944, página 21; com o título *Motivo de satisfação*, trouxe a grata notícia à comunidade do Colégio da libertação do Monsenhor K., seu ex-diretor, que teria sido preso no ano anterior (1943).

Esse ocorrido teria abalado profundamente a comunidade do Colégio à época. Segundo a pequena nota, que não informa o motivo da acusação da consequente prisão, o padre foi colocado em liberdade por ter sido considerado inocente “*perante as autoridades, que por motivo de prevenção, e apenas suspeita, o detiveram*”. A explicação parcial para tal fato foi obtida nesta pesquisa, pela reportagem encontrada no jornal *Folha de Minas* Ed.: 3208 de 20/02/1944 p. 7: “*Sem fundamento as acusações feitas ao Monsenhor (...) Absolvido pelo Tribunal de Segurança aquele virtuoso prelado, antigo Diretor do [CCAA] da capital – A verdade em torno do material do Arquiduque de Habisburgo, encontrado na Prelazia de Foz do Iguassú*”.

Conforme a reportagem do jornal *Folha de Minas*, o clérigo foi envolvido em suspeitas de atividades nazistas desenvolvidas em Foz do Iguaçu. A imprensa o apontou à época como “*Perigoso agente do Reich alemão a tal ponto de guardar em Foz do Iguassú, de que era prelado, material trazido ao Brasil pelo Arquiduque Albrecht Von Habsburg*”.

Monsenhor K. foi denunciado ao Tribunal de Segurança Nacional, que nada teria encontrado para comprovar as acusações realizadas. Com esta libertação, teria ficado provado que “*todo o material encontrado na prelazia de Foz do Iguassú pertencia ao Arquiduque de Habsburg e entrara no Brasil com pleno consentimento de nossas autoridades*”. A conclusão foi a de que, quando o material, que não é descrito pela reportagem, chegara à prelazia, Monsenhor K. ainda morava em Minas Gerais, não era prelado naquela localidade, sendo assim, as acusações contra ele não teriam fundamento, como informa o jornal²²³.

Diante dos fatos levantados pelo Tribunal, nada haveria por se fazer além de absolver o ex-diretor do CCAA. A notícia não apresenta a relação do suposto material nazista, nem mesmo cita o gênero ou a natureza dele. Supõe-se aqui, que esse material possa ter relação com as “rádio-emissoras clandestinas” brevemente citadas na reportagem intitulada “O caso de 'O Radical'”.

Após se ter conhecimento de todos esses problemas vividos, surge uma questão, não

²²³ Jornal *Folha de Minas*, Ed.: 3208 de 20/02/1944, p. 7.

diretamente ligada ao CCAA, mas, de alguma maneira, ela se relaciona com este Colégio e com a CVD. Não teria o Colégio Sagrado Coração de Jesus (CSCJ) sofrido represálias como o CCAA nos dois momentos de guerra? Teria este Colégio feminino passado por alguma experiência homóloga, mas não se noticiou, ou não se registrou o fato de alguma forma? Anteriormente descrito no capítulo 1, o CSCJ é uma instituição de ensino fundada em 1911 pela Congregação de Missionárias Servas do Espírito Santo, ligada diretamente à Congregação do Verbo Divino. Como constatado em Mourão (1962), “*no regime da Lei Rocha Vaz, passou a funcionar [no CSCJ] a secção feminina do Curso Secundário do [CCAA], sob inspeção preliminar*”, que obteve a inspeção permanente após desmembrar-se do CCAA. Seu corpo docente era prioritariamente composto pelas religiosas da Congregação de Missionárias Servas do Espírito Santo. Nada foi encontrado, bibliográfica ou documentalmente, fora do CSCJ, que pudesse responder a esta questão. Como não se trata de uma instituição objeto desta pesquisa, não se buscaram informações em seu acervo privado, sendo este totalmente independente do arquivado no CCAA, apesar de serem administrados pela mesma congregação religiosa.

Retomando as experiências vividas pelo CCAA, em análise às publicações de seu jornal durante os períodos do Estado Novo e Segunda Guerra Mundial, observa-se uma postura interessante. Possivelmente diante dos problemas vividos durante a Primeira Guerra, o então Ginásio se esforçava incansavelmente em demonstrar total apoio aos ideais educacionais e nacionalistas do período Vargas. Algo como se estes estrangeiros estivessem, de maneira nada sutil, dizendo que, apesar de sermos de proveniência alemã, nos tornamos totalmente brasileiros e amamos a esta pátria acima de tudo. Como visto, esse fator não impediu que ocorressem os casos anteriormente descritos de hipotéticos envolvimento com o nazismo.

Temos, naquelas páginas, inúmeras e detalhadas referências a “heróis pátrios”, como Tiradentes, organizando comemorações e até concursos de homenagem a eles²²⁴. De acordo com Fonseca (2001), a grande imprensa naquele período (1937-1945) noticiava as comemorações cívicas, consideradas de maior importância, acrescentando uma tonalidade agigantada aos eventos, por meio de uma exacerbada adjetivação à narrativa. Imagens publicadas nos jornais de grande circulação ilustrando as notícias mostravam a adesão do grande público, e seus textos, laudativamente, completavam a mensagem. Esse engrandecimento dos eventos patrióticos nacionais era estimulado pelo discurso proferido por

²²⁴ Concurso de teses em homenagem a Tiradentes: “*O papel de Tiradentes na inconfidência*”, texto de um aluno da 5ª Série publicado no Jornal do CCAA, Ano VI – Número 3 – Julho de 1937, p. 49.

políticos e convidados durante as comemorações, mas também nos livros didáticos de história²²⁵ ou nos de educação cívica adotados nas escolas.

A recorrência aos textos jornalísticos elogiosos e de tom passional se tornaram comuns após a instituição do Estado Novo, em novembro de 1937, especialmente após o controle instituído pela censura sobre os meios jornalísticos. Fazia parte das comemorações nos cortejos cívicos a presença da imagem de Tiradentes, comumente por bustos esculpidos, e, no governo de Getúlio Vargas, o retrato do herói pátrio foi amplamente reproduzido e divulgado. O governo personalista de Vargas atribuía grande importância à imagem do mártir, buscando sua divulgação na maior quantidade de locais possíveis.

No CBM, o jornal *O Batista Mineiro*, em todas as edições consultadas, compreendendo o período de 1937 a 1944, nada foi publicado sobre Tiradentes, outros heróis pátrios, ou sobre o presidente Getúlio Vargas, ou qualquer tipo de exaltação exacerbada à pátria brasileira. Em uma sessão intitulada *Notas Ligeiras*, na edição número IV publicada em setembro de 1938, temos a única referência encontrada a heróis pátrios brasileiros. Essa nota informa sobre a comemoração da semana da pátria: “*A Semana da Pátria foi comemorada, com grande brilho, pelo Collegio Baptista Mineiro. Realizaram palestras sobre vultos de nossa Historia os professores Antonio Silva, Orlando Carvalho, Josias Farias e Achilles Barbosa*”²²⁶.

Nas cinco edições encontradas do jornal interno do CBM, *O Arauto*, o nº 2 do ano 1 (1946) publicou em primeira página, continuando na terceira, um texto histórico-poético sobre Tiradentes, acompanhado de um desenho representativo do personagem com a força no pescoço, em tamanho grande e em destaque no centro da página. A edição de nº 3 desse mesmo jornal apresenta, na mesma posição, ou seja, bem ao centro da página, o texto intitulado *Memória*. Esse texto foi ilustrado por um combatente do exército brasileiro carregando uma arma e a bandeira nacional. Disserta sobre patriotismo, lembrando do “*heroi (sic) da Língua Portuguesa, do Estadista por excelência RUY (...) um coração amante de sua*

²²⁵ A Reforma Francisco Campos, no começo dos anos 1930, colocou o estudo da História como elemento central da educação política, devendo capacitar a compreensão das necessidades de ordem coletiva e conhecimento das origens, além de informações sobre a estrutura das instituições políticas e administrativas brasileiras. Dever-se-ia reduzir ao mínimo possível o estudo da sucessão entre governantes, questões diplomáticas e história militar, porém havia a orientação para estudos de uma história biográfica e episódica, especialmente para as primeiras séries. Valorizava-se o estímulo à utilização de recursos visuais, uma forma de atender à curiosidade dos alunos pelas imagens. A reforma de 1942, realizada sobre a gestão do ministro Gustavo Capanema, buscou restabelecer a História do Brasil como uma disciplina autônoma com seu objetivo fundamental, o de uma formação moral e patriótica. Os programas curriculares e as orientações metodológicas se baseavam na construção nacional que, a partir de noções de pátria, tradições, família e nação, deveriam formar na população brasileira um espírito patriótico e de participação consciente nos ideais da nação.

²²⁶ Jornal *O Baptista Mineiro*, número IV, setembro de 1938, p. 5.

pátria”, uma referência a Rui Barbosa. Continuando na segunda página, fala-se sobre a Segunda Guerra Mundial, suas mazelas e sobre o envio dos jovens brasileiros para o combate: “*filhos ficaram sepultados além dos mares, para nos legarem uma memória de um passado glorioso na história de nossa Pátria*”²²⁷. Nitidamente o leitor poderá notar que há uma grande diferença de intensidade nas referências publicadas e na forma laudatória ao se falar das coisas do Brasil no período do Estado Novo e Segunda Guerra Mundial, constatada entre as publicações dos dois Colégios.

Nas edições pós 1937 do jornal do CCAA, adotou-se o mesmo formato ufanista descrito por Fonseca (2001), o que não foi observado nas edições dos anos anteriores²²⁸. Consultando exemplares desse jornal interno, a partir de 1935, folheando praticamente todos os números dos anos de 1936 e 1937, nota-se que os textos laudatórios, provenientes de alunos participantes dos grêmios literários²²⁹ e de docentes, começam a surgir com considerável intensidade, a partir da edição de número 2, julho de 1938, lembrando que o Estado Novo foi implantado em 10 de novembro de 1937. Antes de 1938, as páginas desse periódico carregam quase em sua totalidade informações de caráter religioso, pedagógico e sobre a vida esportiva dos alunos do CCAA.

Algumas vezes que se prestava a falar de “Heróis”, os textos, de maneira sutil ou até mais direta, sugerem que o leitor siga aqueles exemplos de vida relatados. Como exemplo inicial, no jornal do CCAA, número 2, julho de 1938, em sua primeira página, o artigo “*Salve Herói*” começa felicitando os jogadores da seleção brasileira de futebol pela copa do mundo, realizada na França naquele ano, os chamando de heróis. No desenrolar do texto, cita outros “heróis brasileiros” que “*enalteceram sua estremecida Patria em outras arenas que se adaptam muito melhor áqueles aos quais me dirijo neste momento: á mocidade estudiosa e patriota do [CCAA]*”. Citando nomes e tecendo comentários sobre homens, como o Padre Bartolomeu de Gusmão, Dom Pedro II, Carlos Gomes, Rui Barbosa, Santos Dumont e Dom

²²⁷ Jornal *O Arauto*. edição nº 3 de 01/06/1946, p. 1.

²²⁸ Com o título “Uma Palestra sobre os homens notáveis do Brasil”, este texto fala de diversas personalidades da história brasileira, como José Bonifácio, “O Barão do Rio Branco”, Marechal Deodoro da Fonseca, entre outros; enaltecendo seus feitos para com o país. Este texto é assinado e identificado como de um integrante do Grêmio Tristão de Athayde (Jornal do CCAA, Ano VI – Número 4 – Setembro de 1937, p. 60).

²²⁹ Os textos identificados com a autoria de alunos e suas respectivas séries, antes da edição do jornal do CCAA de agosto de 1938, aparecem com assuntos diversos, poucos sobre a pátria brasileira especificamente, constatando-se que sua maioria absoluta seria proveniente dos alunos participantes dos dois grêmios literários da escola. Um desses grêmios recebeu o nome do fundador da CVD, e foi concebido para ser uma “*associação litero-cultural aos alunos da 4ª e 5ª Séries do [CCAA]*”, iniciando seus trabalhos em 1938. O segundo grêmio era o *Tristão de Athayde*, destinado aos alunos da 2ª e 3ª séries do Colégio. Ambas as associações internas à escola objetivavam despertar um grande interesse pela língua vernácula, conforme o trecho a seguir: “*Ninguém pôde negar as grandes vantagens que trazem para a educação intelectual da nossa mocidade, os grêmios bem organizados, em que se cultiva, mais do que em qualquer outra parte, o amor á nossa língua, ás coisas que são nossas, bem nossas*” (Jornal do CCAA ano III, número 2, julho de 1938, p. 16).

Silvério Gomes Pimenta, o artigo, assinado por um clérigo da CVD, completava:

Esta galeria de homens célebres do Brasil, terá despertado em meus queridos leitores, esta aspiração sublime, que deveria ser o desejo ardente de todos os alunos do [CCAA]: “Quero ser um herói!” “Quero honrar o Brasil!” (...) “Por isso, meu amigo, você deve ir se exercitando para mais tarde honrar o nome de nossa Pátria e a glória da Igreja Católica, às quais você se ufana de pertencer”²³⁰.

No próximo trecho, em uma edição posterior, temos uma referência ao Exército Brasileiro: “*Homens heróicos, os defensores da pátria, que marcham garbosos, ao ruflar dos tambores! Homens que defenderam e defenderão sempre a pátria...*”²³¹, nesse caso, trata-se da publicação de um “*Exercício feito em aula*” por um aluno do 2º ano A. Exercícios de alunos como esse são uma constante em todas as edições consultadas do jornal, a partir de agosto de 1938. Como se pôde notar, anteriormente, os textos eram identificados apenas com os nomes dos alunos e suas respectivas séries, sendo aqueles provenientes das atividades literárias dos grêmios.

A partir desta edição de agosto de 1938, os textos passaram a ser identificados como exercícios provenientes das atividades em sala de aula, uma forma, entende-se assim, de assumir e explicitar um compromisso do Colégio com a construção de um espírito patriótico em seus alunos. Algo em total acordo com o ideário do governo daquele momento em torno do ensino primário, que além da alfabetização, deveria desenvolver desde a primeira infância valores cívicos e morais que colaborassem no desenvolvimento de uma nova juventude envolvida por padrões de conduta considerados os mais corretos e recomendáveis, visando a formação do indivíduo e da coletividade.

Trazendo assuntos os mais variados, destaco alguns dos que apresentam sempre discursos laudatórios à pátria brasileira, em títulos como “*Deveres para com a Pátria*”, “*Amor a Pátria*”, “*Porque amo o Brasil*”, “*O Brasil e a Marinha na Guerra*”, “*Bandeira de Minha Terra*” além de muitos outros, como neste fragmento:

AMO-TE, Ó BRASIL!

[exercício feito em classe por aluno da “4ª série A”]

BRASIL, minha pátria querida, amo-te, ó terra de tantos heróis, que por ti deixaram cair até a última gota de sangue.

Amo-te, ó rude e selvagem Brasil de outrora, terra dos gentios que lutaram contra a invasão do branco, que não conseguiu vencê-lo. Mas Brasil, isto foi para o teu progresso, e tu bem vês que te levantaste, pois estavas deitado no

²³⁰ Jornal do CCAA, Ano VII - Número 2 - Julho de 1938, p. 1.

²³¹ Idem, Número 3 - Agosto de 1938, p. 34.

berço da selvageria.

(...)

Amo-te também por estas cidades, que vivem exclusivamente do trabalho e do arbítrio de Deus, que os protege e que vela pela glória do Brasil.

(...)

por ti darei até a própria vida, para que tenhas um futuro brilhante, como o que te espera²³².

É possível notar, neste fragmento de escrita, realizado por um aluno em sala de aula, a presença da relação entre os imaginários político e religioso que foram bastante explorados pelo Governo Vargas na busca de fundamentar seus ideais nacionalistas. Chama a atenção nos textos publicados, escritos pelos alunos, a forma gramatical totalmente correta, muito clara ao entendimento do leitor, o que denota que os alunos passavam sempre pela via de uma pessoa que realizava a correção ortográfica e gramatical antes de serem impressos nos jornais. Esses textos, ao sofrerem intervenções de terceiros antes de serem publicados, são passivos de adequações de acordo com interesses diversos. Seriam isentos desses últimos comentários se fosse possível dizer que os textos eram publicados integralmente, mantendo-se a originalidade de quem os escreveu.

Pode-se encontrar – como exemplos além do supracitado falando dos “Heróis” da seleção de futebol e, em seguida, de outros heróis –, títulos como: “*Um pouco de História Pátria*”²³³, edição nº 2, julho de 1938, página 15; na edição nº 3 de 1938, “*Visita do Presidente Dr. Getúlio Vargas*” a Belo Horizonte, página 24; “*O Brasil*”²³⁴, página 32, “*Riqueza brasileira*”, página 33; notando uma intensidade cada vez maior neste tipo de referências ao Brasil, ao líder da nação e a seus feitos, aos heróis pátrios e demais assuntos correlatos.

A participação do CCAA em desfiles relativos a comemorações cívicas foi, nestes anos, de grande intensidade, o que talvez não se diferenciasse dos demais colégios da capital mineira que também participavam. Porém, como constatado, aquele buscava se destacar presencialmente e também procurava divulgar bastante esta presença. Consultando o jornal

²³² Jornal do CCAA, Ano IX – Número 3 – Setembro de 1940, p. 37.

²³³ Este texto disserta sobre o episódio da Guerra do Paraguai, no qual “*inúmeros foram os atos de heroísmo praticados pelos nossos patricios*”. Apresenta destaque sobre a “*retirada da Laguna*”, dizendo compreender esse feito “*uma das páginas mais brilhantes da nossa história*”. O texto termina aconselhando: “*Estudantes que me lêem, futuros soldados do Brasil, guardem no seu íntimo esse feito memorável de nossa história, para que ele lhes sirva de incentivo e exemplo no árduo cumprimento do dever*”.

²³⁴ O Brasil, “composição feita em classe”, faz exaltação total ao ser brasileiro: “*Brasil! Brasil! Brasil! Eis o meu país, a minha terra, a minha pátria! (...) a minha satisfação, o meu orgulho! (...) Eu me ufano do meu Brasil! (...) que, apesar de não concorrer com os outros países, seduzidos e arrastados pela mania do **modernismo**, que os proteja em frequentes agitações e sobressaltos, do meu Brasil, que no entanto nos oferece a benfazeja paz, que nos alenta e nos conforta nos momentos tumultuosos deste mundo!* a) Carlos José Café Ferreira – 3a. serie A” [grifo meu]. Nota-se, ainda, neste texto uma rápida crítica às ideias da era moderna, tão combatidas pela Igreja Católica.

*Estado de Minas*²³⁵ a respeito desse assunto para o período, constata-se que a participação do CCAA era das mais expressivas em relação à maioria dos ginásios e colégios da capital. Nas publicações internas, às que se teve acesso para esta pesquisa, o CBM não apresenta informações a respeito de sua participação nessas comemorações e, como constatado no *Estado de Minas*, sua participação não era das mais expressivas.

No jornal do CCAA, as participações dessa escola nos desfiles sempre ganhavam destaque. A presença do Colégio geralmente é noticiada carregando todos os ares de patriotismo que se queria demonstrar por parte da instituição: “*Sempre acompanhando as manifestações patrióticas que visam a grandeza do Brasil, o [CCAA] tomou parte com grande entusiasmo no desfile da Juventude Brasileira*”²³⁶. Junto a esses comentários, publicou-se o telegrama enviado à direção do Colégio pelo Ten. Cel. José Persilva, comandante do 5º Batalhão da Força Pública de Minas Gerais, contendo elogios e agradecimentos, como neste trecho: “*Venho apresentar (...) calorosas felicitações pelo garbo dos alunos e pelo brilhantismo emprestado por êsse educandário, na parada da Juventude, realizada no dia 4 do corrente, nesta capital*”. A edição do mês de novembro voltou ao assunto e apresentou mais considerações a respeito deste mesmo desfile, desta vez ocupando duas páginas do jornal e apresentando fotos do evento, uma delas com a seguinte legenda: “*Dia da Juventude Brasileira! Dia de júbilo, de entusiasmo e patriotismo! A guarda de honra do [CCAA] diz a todos que aqui se aprende a amar o Brasil!*”²³⁷.

Os jovens não foram esquecidos durante o Estado Novo; pretendia-se que não houvesse o risco de ocorrerem desvios diante dos ideais nacionalistas brasileiros desejados pelo governo. Para isso, procurou-se organizar a “*juventude escolar e extra-escolar, a fim de proporcionar-lhe, em moldes nacionais, educação moral, cívica e física, criando-se para isto a Juventude Brasileira, que se organiza com promissores resultados*” (Schwartzman, 1982:357). A Juventude Brasileira foi formalizada pelo Decreto-lei, nº 2.072 em 2 de março de 1940, defendendo a educação pré-militar para os jovens. Era uma preocupação, nesse momento, a forma liberal e democrática educacional, então adotada. Assim, buscou-se a integralização da juventude no Estado, que procurou assumir o encargo da orientação

²³⁵ Jornal *Estado de Minas*, Ed.: 5189 de 03/09/1943 p. 3: “*Amanha, a parada da Juventude Brasileira – Dezesseis mil jovens participarão do empolgante desfile nesta capital - Às 09:30 horas, o início – Instruções*”. Noticiando sobre os ocorridos, a Ed.: 5191 de 05/09/1943 p. 5: “*Grandiosa demonstração de raça e brasilidade*”; informou sobre a presença das instituições escolares. O CCAA compareceu com 1050 alunos; o Colégio Marconi, com 550 alunos; e o Colégio Batista Mineiro, participando com 200 integrantes, além de outras escolas.

²³⁶ Jornal do CCAA, Ano IX – Número 3 – setembro de 1940, p. 36.

²³⁷ Idem, Ano IX – Número 4 – novembro de 1940, pp. 48-49.

pedagógica.

A crítica desenvolvida em torno do liberalismo romântico apontava para a existência de um sistema educacional ineficiente. Alertavam que esses princípios poderiam conduzir fatalmente a comportamentos individualistas e desagregadores²³⁸. Pretendia-se chegar a um termo que conjugasse a liberalização do sistema educacional e a total integração do indivíduo, ou da juventude, às organizações criadas sob o totalitarismo. Dever-se-ia ministrar uma formação pré-militarizada aos jovens, consequentemente à sociedade civil, cuidando para que esse projeto não chegasse ao ponto maior na formação de milícias civis, que seria a sua mobilização. Entre o liberalismo e o totalitarismo, deveria haver uma militarização que evitasse um individualismo nocivo, controlando a possibilidade de ameaças que um projeto de mobilização política juvenil pudesse criar.

Nos anos seguintes, não se descuidou o Colégio do anúncio de suas participações e nos autoelogios, como “*NO DIA 5 de Setembro de 1941, houve um belíssimo desfile dos jovens do curso secundário (...) desfilaram 12.000 'futuros homens'. O Ginásio, que foi mais apreciado foi o [CCAA], que apresentou maior número, 650 rapazes formavam este contingente*”²³⁹. A edição de 1944 apresentou o maior destaque de todos em relação a esse evento. Apareceu exatamente no centro da publicação, compreendendo duas páginas complementares, com várias fotos do desfile, a “Parada da Juventude” de 5 de setembro de 1944, “*Neste dia a população queria ver a sua mocidade. Viu e deve ter ficado satisfeita. Viu a mocidade de seus 34 estabelecimentos de ensino e formação. Viu desfilar pela sua linda Avenida Afonso Pena*”²⁴⁰.

Parece que a sempre e expressiva participação desse Colégio nos grandes eventos públicos o levou a assumir papel de um elemento de importante tradição em desfiles, chegando até a ser requisitado. Para exaltar o “Chefe da Nação” nas páginas do jornal do CCAA não foram poupados esforços, palavras, tinta e nem papel. O trecho seguinte trata de uma visita do presidente a Belo Horizonte, tendo sido o Colégio formalmente convidado para

²³⁸ Veio do Ministério da Justiça, chefiado por Francisco Campos, o projeto de Organização Nacional da Juventude. Um projeto de mobilização da juventude para uma organização nacional com o objetivo de preparar e adequar a juventude aos princípios que regeriam o Estado Nacional. Essa pretensão de enfileirar militarmente a juventude em torno de uma organização nacional Francisco Campos a retirou dos modelos de organização fascista difundidos a partir das experiências alemã, italiana e portuguesa, basicamente. Porém, o empreendimento acabou por esbarrar na oposição militar, pois se buscava realizar, com o projeto, uma estrutura paralela à mantida pelo Exército, o que comprometeria a autonomia e o monopólio da organização militar na orientação e preparação dos quadros militares do país. Esta resistência não foi pequena e tão pouco leve a intervenção dos militares na remodelação do projeto inicial, com sua transformação em movimento cívico, sem maiores expressividades, como o que acabou sendo conhecido por Juventude Brasileira. Para informações mais detalhadas desse assunto, ver Helena Bomeny (1999).

²³⁹ Jornal do CCAA, Ano X – Número 4 – outubro de 1941, p. 62.

²⁴⁰ Idem, Ano XIII – Número 4 – setembro de 1944, pp. 60-61.

participar dos desfiles que compuseram as homenagens.

Visita do Presidente Dr. Getulio Vargas

(...) varios Padres e Professores e um grupo de alunos, compareceram todos a Avenida João Pinheiro e ali aplaudiram entusiasticamente quando passou sua Excia. Dr. Getulio Vargas (...) Os valorosos atletas do [CCAA] (...) desfilaram garbosamente, diante do Palacio da Liberdade, brilhando pela disciplina e entusiasmo (...) Assim o [CCAA] não deixou de mostrar o quanto estima o nobre sentimento de patriotismo, e recebeu, por isso, um delicado cartão”²⁴¹.

O cartão citado ao final desse trecho se refere ao agradecimento oficial pela colaboração na homenagem ao presidente.

Novamente em referência à presença de Vargas na capital mineira, desta vez no ano de 1940, publicou-se uma reportagem de página inteira, com diversas fotos do evento, o brasão da república, sendo todo o texto em caráter extremamente laudatório à figura do presidente. Segue o trecho de um comentário sobre o empenho depositado para a participação do Colégio no evento. Este texto foi assinado por um professor leigo da escola.

O Chefe da Nação em Belo Horizonte

O fato social que mais preocupou e impressionou os belorizontinos, durante o corrente ano foi, sem dúvida, a visita do Chefe da Nação à Capital de Minas. No [CCAA], **semanas antes, professores e alunos dedicavam horas e horas em preparativos para o dia festivo** (...) uma prova patente do quanto S. Excia. é estimado em todas as camadas sociais [grifo meu]²⁴².

Na primeira página da edição ano XIII, número 2, de maio de 1944, foi publicado um discurso pronunciado em homenagem a Getúlio Vargas, junto ao texto intitulado *Pela Gratidão*, que é iniciado com o trecho a seguir: “*Leve esta primeira página do [jornal do CCAA] a tôdas as capitais onde entrar, a tôdas as cidades que visitar, a todos os logarejos onde penetrar a nossa palavra de gratidão a todos que no ano passado se esforçaram para regular a publicação dêste órgão da vida interna e externa do Colégio*”. Em seguida, nessa mesma página e edição, fala-se da exibição de um filme sobre a carreira política de Abraão Lincoln, “*o grande presidente norte-americano*”. Antes da exibição desse documentário, foi celebrado no Colégio, em “sessão cívica”, o aniversário do presidente Vargas, sendo Getúlio homenageado com o discurso anteriormente citado, que foi proferido pelo aluno Simão Casasanta. Segue um trecho do pronunciamento:

²⁴¹ Jornal do CCAA, Ano VII – Número 3 – Agosto de 1938, p. 24.

²⁴² Idem, Ano IX – Número 2 – Julho de 1940, p. 18.

Antes de 1937 o Brasil vivia em busca de definitivos horizontes. A revolução de 1930 foi, como disse alguém, uma verdadeira arrancada. Mas, foi mais uma reação que uma revolução: o ponto de partida era distante do ponto de chegada; havia um espaço largo a se transpor. Numa sociedade como era a nossa, o poder era uma fôrça precária, e os braços fortes, dos fortes pagavam caro a audácia de se tentar modelar a nação (...) Em Novembro de 1937, a constituição do Estado Novo veio mudar êste estado de coisas, não só modelando o Brasil, em face de outras constituições (...) emendas, senão errôneas, pelo menos deficientes, que a precederam, como também nos mostra uma rota segura em que o Brasil seguiria o seu verdadeiro caminho. Getúlio Vargas foi o homem para isso. A obra de Getúlio Vargas é notavel obra de coordenação e construção (...) Amemos e honremos Getúlio Vargas, porque êle não sómente trabalha pela nossa dignidade e honra de todos os brasileiros, mas sobretudo pela direção a seguir nos nossos próprios destinos.

Junto a esse discurso, na página seguinte, foi colocada a foto presidencial oficial de Getúlio Vargas, com os dizeres: “*Homenagem do [CCAA] ao Chefe da da (sic) Nação Brasileira Dr. Getúlio Vargas*”.

Essas publicações não circulavam apenas no âmbito do público ligado diretamente ao Colégio, ou seja, alunos, pais e familiares destes, professores e funcionários. Sua função também era de divulgação da instituição, pois algumas delas carregam em sua última página propaganda de seus cursos, estrutura física e informações diversas. As autoridades governamentais, não foi possível determinar com que frequência, também recebiam aquelas publicações. Essa circulação externa à cidade e ao próprio estado de Minas Gerais pôde ser constatada pelo telegrama a seguir:

Do “Departamento Nacional de Educação”

Rio, 14 de Fevereiro de 1942

Senhor Diretor do [CCAA]

Tenho o prazer de acusar o recebimento do número 5 do [CCAA], órgão dessa casa de ensino, cuja remessa agradeço, felicitando-vos por essa bela publicação escolar.

Atenciosas saudações – Abgar Renault – Diretor Geral²⁴³.

Passado o governo de Getúlio Vargas, a intensidade laudatória em torno da pátria e de seu líder sofre uma nítida inversão, percebida no mesmo veículo de comunicação do Colégio já durante o governo presidencial do general Eurico Gaspar Dutra, ex-ministro da Guerra no governo de Vargas. Mesmo sob o efeito de alguma censura, como pôde ser notado no próprio texto que segue, os desafetos em relação ao então ex-presidente Getúlio, referido por uma das

²⁴³ Jornal do CCAA, Ano IX – Número 1 – Junho de 1942, p. 9.

maneiras como ele ficou conhecido na história brasileira de o “Pai dos pobres”²⁴⁴, surgem de forma menos reprimida. É o que se pôde observar no relato irreverente de alguns alunos que participaram de uma viagem de excursão do “4ºAno B” à histórica cidade de Ouro Preto. O artigo fala da sequência de eventos por eles experimentados, como momentos da saída de Belo Horizonte e de chegada à cidade de Ouro Preto, os locais visitados, as diversões vivenciadas, e entre esses, aparece o seguinte comentário:

Agora aqui uma nota que, talvez a **censura** corte; porém, se assim não o fizer, melhor. Na noite do 2º dia de estadia em Ouro Preto, notamos na parede do dormitório da embaixada, o retrato do nosso velho amigo, “pai dos pobres”, a nos olhar com aquele olhar de supremacia, olhar de ditador. Corremos então para êle, e o colocamos virado para a parede e de cabeça para baixo, pois onde habita uma mocidade mineira livre e cansada de disparates e ingratidões, uma mocidade que nasceu na mesma terra em que nasceu Tiradentes, não pôde e nem voltará a olhar-nos com o ar de superioridade, um ditador [grifo meu]²⁴⁵.

3.3.1 – O Estado Novo e a Segunda Guerra Mundial interferindo nas questões educacionais: Reforma Capanema e nacionalização do ensino primário

Como já abordado na introdução deste trabalho, a construção do sentimento de se pertencer a uma nação no Brasil, durante o governo Vargas, ganhou novas dimensões com uma campanha de nacionalização do ensino primário, objetivando a formação de uma identidade com o intuito de homogeneizar comunidades heterogêneas. Órgãos repressivos e intensa propaganda política foram utilizados em um grande esforço para se criar uma memória identitária brasileira que encontrava seu maior obstáculo nos núcleos de estrangeiros, principalmente os da região sul-brasileira. A educação foi priorizada como uma forma de constituição dessa consciência de nação na população. Um dos principais elementos seria um sistema escolar homogêneo, com a escola difundindo uma única língua e uma única cultura nacionais como forma de construir a identidade da nação; todas as diferenças culturais deveriam ser suprimidas, não havendo regionalismos.

Por esta pesquisa tratar de instituições de confissão religiosa provenientes do estrangeiro, é importante saber que, no contexto nacional, houve reações às medidas de nacionalização por parte de padres, pastores estrangeiros e até de bispos brasileiros. Até os anos 1940, o governo não havia conseguido impor a obrigatoriedade de realização de missas e sermões em língua nacional devido à reação por parte do clero. Isso levou o governo a temer

²⁴⁴ Cf.: LEVINE, Robert M. *Pai dos pobres?: o Brasil e a era Vargas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

²⁴⁵ Jornal do CCAA, Ano XVI – Número 3 – Novembro de 1947, p. 36.

que a situação se complicasse ainda mais, abrindo uma questão religiosa ao se estabelecer algum conflito com a Igreja Católica, principalmente. A iminente problemática levou a cogitação de uma nacionalização do clero, porém, rapidamente se percebeu o fracasso de tal projeto pela insuficiência de padres brasileiros para atender aos fiéis.

O conflito entre Estado e igreja estaria definitivamente aberto, caso não se tentasse e efetivamente não se realizasse um pacto entre ambos. Frente à mesma questão – a da conveniência com núcleos estrangeiros no Brasil – duas estratégias opostas se cruzavam. O Estado não abria mão do projeto de nacionalização que implicava na uniformização cultural, mesmo que para isso tivesse que utilizar métodos coercitivos e violentos; a Igreja, por sua parte, não se oporia – ao contrário, até estimularia – à preservação da cultura estrangeira se por esse caminho visse portas se abrirem à missão de multiplicar seus fiéis (Schwartzman, Bomeny & Costa, 1984:162).

No contexto educacional em Minas Gerais, o discurso pedagógico foi obediente ao proclamado pelo poder federal. As preocupações maiores por parte do Governo, relativas à nacionalização do ensino no período Vargas, foram o ensino sendo totalmente ministrado em língua estrangeira nas escolas de estrangeiros e a direção delas nas mãos de indivíduos não brasileiros natos²⁴⁶.

Em relação a essa política de nacionalização do ensino brasileira, o CCAA não apresentou nenhum documento em seu acervo interno, e também não foi encontrada nenhuma outra fonte de informação externa ao Colégio, que demonstrasse problemas envolvendo de alguma forma essa escola diretamente com as questões nacionalizadoras. Tal fator, conclui-se, está mais intimamente ligado à existência de uma exceção às Congregações Religiosas mantenedoras de instituições de ensino, prevista nos decretos²⁴⁷. O jornal *Estado de Minas*, em 1940, informava que “*Nenhum estrangeiro poderá dirigir estabelecimento de ensino*”, trazendo informações gerais sobre a política de nacionalização do ensino primário. Essa mesma reportagem acrescenta que seria permitida a direção por estrangeiros apenas aos “*estabelecimentos pertencentes a congregações religiosas especializadas*”²⁴⁸.

Outra publicação no mesmo jornal *Estado de Minas* reforça esse direito, ou privilégio

²⁴⁶ Com o título “VARIOS COLLEGIOS DA CAPITAL AINDA NÃO FORAM NACIONALIZADOS”, o Jornal *Estado de Minas* em 26/11/1938 p. 3, alertava: “*Repercute em nossos meios educacionais o decreto do Governo federal. - Visando crear uma elite isolada da influencia estrangeira*”. “*Vamos citar os collegios que ainda não foram nacionalizados, isto é, cuja direcção está em mãos de pessoas que não nasceram no Brasil*” [grifo meu].

²⁴⁷ Essa informação foi localizada apenas em duas notas publicadas no jornal *Estado de Minas* na década de 1940, tratando sobre o assunto. A bibliografia consultada para esta pesquisa tratando da nacionalização do ensino primário não apresentou nenhuma informação a esse respeito. Durante o desenvolvimento da pesquisa, foi buscado pelo disposto legal que melhor explicasse essa questão, porém nada foi encontrado.

²⁴⁸ Jornal *Estado de Minas* Ed.: 4151 de 25/04/1940, p. 2.

outorgado, existente na lei nacionalizadora, informando, em 1941, ser “*Proibido aos estrangeiros dirigir qualquer escola – excetuadas pela lei as Congregações Religiosas especializadas – Serão afastados os reitores de colegios secundarios que não sejam brasileiros*”²⁴⁹. Essa notícia aparece mais completa em relação a este ponto do decreto, informando que, no ano seguinte (1942), não seria permitido o funcionamento de nenhuma escola dirigida por estrangeiros, sendo essa informação uma instrução aos inspetores de ensino. Mesmo pessoas naturalizadas não poderiam assumir tal cargo frente às escolas. A nota informa melhor sobre o que se entenderia por congregações religiosas especializadas, sendo assim consideradas apenas aquelas que possuísem instituições confessionais em vários países, não tendo essas relação ou vinculação direta com uma nacionalidade específica.

Essas informações enquadram a CVD e o CCAA nas permissões estabelecidas pelo decreto de 1938. Como constatado no desenvolvimento desta pesquisa, esse Colégio sempre manteve em sua direção, pelo menos durante a primeira metade do século XX, clérigos de proveniência estrangeira. Assim, atribui-se à exceção concedida às Congregações Especializadas, mesmo se tratando o CCAA de uma instituição ligada aos estrangeiros que compuseram o alvo principal do governo no sul do país, o porquê do “colégio dos padres alemães” em Belo Horizonte nada ter sofrido diante das ações nacionalizadoras da comissão instituída em 1938 para esse fim.

O CBM também não teria sofrido sanções diante dessas imposições, como aconteceu com diversas instituições de ensino nos tradicionais núcleos de imigrantes no sul do Brasil (Kreutz, 2000a). O fato de que, desde a sua fundação, esse colégio constituído por missionários de origem norte-americana tenha convidado toda a comunidade da capital mineira a matricular seus filhos em seus quadros, sendo religiosos de qualquer credo ou não, permite inferir que seu ensino sempre foi ministrado em língua portuguesa. Reforça esse indício o fato de, até o encerramento da escrita deste trabalho, não ter sido encontrado em toda a documentação existente no CBM algo que informasse o contrário. Além do mais, esse é um fator que apresenta conformidade com o ideal, já informado, de expansão religiosa pretendida pelos missionários protestantes por meio de suas escolas, pois a utilização de uma língua estrangeira se constituiria em um fator limitador nas relações proselitistas pretendidas.

Referente à proibição aos estabelecimentos de procedência estrangeira de continuarem sendo dirigidos por estrangeiros, o jornal *Estado de Minas*, logo em novembro de 1938, mês de publicação do decreto federal, informava: “*Já foi nacionalizado o Collegio Baptista*”.

²⁴⁹ Jornal *Estado de Minas* Ed.: 4635 de 14/11/1941, p. 5.

Entre outras poucas informações, a nota dava conhecimento de “*que já se encontra na sua directoria um brasileiro nato. Trata-se do professor Alberto Mazoni de Andrade, cathedratico da Escola de Minas de Ouro Preto*”²⁵⁰. Dessa forma, nota-se que o CBM atendeu prontamente às determinações legais referentes à prescrição.

Uma forma de tentar manter missionários estrangeiros na direção das escolas batistas foi discutida pelas Juntas Administrativas, em 1942. Mesmo denominada como Convenção Batista Brasileira, as escolas batistas procuraram se beneficiar da anteriormente citada exceção concedida às Congregações Religiosas. Isso pôde ser constatado no trecho a seguir, referente às discussões levantadas durante a sexta sessão da vigésima oitava assembleia da CBB, realizada em janeiro de 1942:

Que esta Convenção se expresse, de modo positivo e claro, sobre a posição do Colegio em face das leis de **nacionalização do ensino** no Brasil, afim de definir se a Instituição pode legitimamente pleitear junto às autoridades do Departamento de Educação o **direito ou privilégio outorgado às 'Congregações Religiosas'**. Tal expressão deve fundamentar-se sobre a interpretação oficial da lei que regula a materia, interpretação esta que deverá ser procurada, caso ainda não inquestionavelmente conhecida, por uma Comissão indicada pela Assembléia, que se entenda prontamente com as autoridades competentes”²⁵¹ [grifo meu].

O parecer da Junta para essa questão é datado de 27 de janeiro de 1942. Sobre esse item “*foi proposto que a Convenção Batista Brasileira se defina como 'congregação religiosa' para que esta definição seja usada perante as autoridades do Departamento de Educação*”²⁵². Os andamentos e a consequente finalização de tal questão não foi localizada nas demais Atas ou documentos consultados durante esta pesquisa. Se a CBB obteve a definição de Congregação, por volta daqueles anos, não foi localizado qualquer registro. Além disso, é fato constatado que, na presente data, esse órgão que organiza toda a vida e as instituições dos batistas no Brasil continua sendo denominado por Convenção.

Outra questão que possa ter influenciado em não se obter a definição de Congregação Especializada está no que a lei entendia por tal denominação. Conforme já descrito, assim eram consideradas somente as que possuísem instituições confessionais em vários países, sem relação, ou vinculação direta com qualquer nacionalidade. Nesse entendimento, a CBB não se enquadraria, pois, como visto no segundo capítulo deste trabalho, esta, naquele momento, estava diretamente ligada à Convenção das Igrejas Batistas do Sul dos Estados

²⁵⁰ Jornal *Estado de Minas*, 30 de novembro de 1938, p. 2.

²⁵¹ Ata da 28ª Assembleia da Convenção Batista Brasileira, 1942-1946, sexta sessão, registro nº 4, pp. 16-17.

²⁵² Idem, p. 17.

Unidos com sede no Estado da Virgínia, cidade de *Richmond*, geralmente referida em seus documentos como Junta de *Richmond*. Supõe-se que, diante da severidade aplicada aos decretos, naquele momento histórico, tal adequação não tenha sido concretizada.

Alguns anos mais tarde, como constatado na Ata²⁵³ de reuniões da Junta Administrativa do Colégio, Alberto Mazoni de Andrade informava da incompatibilidade em acumular a função de diretor do colégio por ser professor da Escola de Minas de Ouro Preto, desta forma, funcionário público. Tal acúmulo de funções era expressamente proibido pelo DASP²⁵⁴ uma vez que a direção da uma instituição de ensino ocorreria fora da função pública. Pediu, então, sua exoneração do cargo de diretor, indicando sua esposa Ida Moratti Mazoni de Andrade para ser nomeada.

Em janeiro de 1946, novamente com a palavra, o professor Alberto Mazoni falou, naquela oportunidade, da impossibilidade de Dona Ida Mazoni continuar como diretora do Colégio, sendo que os motivos, se mencionados, não foram registrados na Ata²⁵⁵. Propôs “que o Dr. José Arnaldo Harrington, seja o diretor do Colégio, em vista das novas leis, não permitirem que estrangeiros assumam direção de Colégios” [sublinhado no original manuscrito]. O que se entende desse registro é que assumiria as funções da direção do Colégio o missionário Harrington²⁵⁶, informalmente, porém oficialmente Harrington continuaria ocupando o cargo de Reitor da escola. Conforme a Ata: “*Em face do exposto (...) uma proposta no sentido do Dr. Harrington ser o Reitor do Colégio, continuando entretanto a Da. Ida Mazone (sic) como diretora, afim de satisfazer as exigências da lei, percebendo pelo encargo a quantia de Cr\$ 500,00, mensais*”. Esta proposta obteve sua aprovação por unanimidade dos membros da Junta.

O fato é que a adequação pretendida pela Junta Administrativa frente à prescrição legal foi levada a corpo. Conforme consta em Harrington (1968): “*No fim do ano de 1945 a Junta Administrativa do Colégio Batista Mineiro convidou o Dr. Arnaldo Harrington para ser reitor do Colégio*” (p. 47). Na página 48, da mesma publicação, novamente Harrington figura, citado como Reitor do Colégio, apresentando “*num de seus relatórios*” os objetivos do CBM. Denominado como diretor do Colégio, ele aparece na Ata de reuniões da Junta Administrativa

²⁵³ Ata de reuniões da Junta Administrativa Estadual, registro nº 9, folha 3 - sessão realizada a 25 de julho de 1944.

²⁵⁴ DASP – Departamento Administrativo do Serviço Público, criado pelo Decreto-Lei nº 579, de 30/07/1938, diretamente subordinado ao Presidente da República.

²⁵⁵ Ata de reuniões da Junta Administrativa Estadual, registro nº 12, folha 4 - sessão realizada a 01 de janeiro de 1946.

²⁵⁶ José Arnaldo Harrington, missionário da Junta de Richmond, formado pelo Seminário Batista de Fort Worth, Texas, EUA.

em 1946, levando “ao conhecimento da Junta que recebeu dos Estados Unidos a oferta das Senhoras, na importância de 15 mil dólares”²⁵⁷, valor utilizado no pagamento de uma dívida para com a Junta Patrimonial.

Esse episódio da história de uma instituição de ensino demonstra que nem sempre o que foi prescrito por leis, seja em períodos de repressão ou não, era, ou ainda o é, acatado diante das necessidades práticas. São experiências adequadas a necessidades particulares diante das prescrições próprias da cultura escolar e administrativa que envolve cada instituição de ensino, porém nem sempre facilmente detectadas. Algo que, para endossar, utilizo o pensamento de José Silvério Baía Horta²⁵⁸, acreditando esse autor que, muitas vezes, há certa dificuldade por parte dos pesquisadores em apreender estas práticas de resistência.

Retomando a questão dos decretos de nacionalização do ensino, de maneira geral, essas observações permitiram concluir que, apesar de se constituir em uma possibilidade, não foi fruto de um alinhamento político de cumplicidade em prol da Segunda Guerra Mundial entre Brasil e Estados Unidos da América, o fato do CBM não ter sido afetado diretamente pelas prescrições inerentes à nacionalização do ensino empreendidas naquele momento histórico. Ou seja, não foi por serem os norte-americanos aliados políticos brasileiros durante o conflito, que o Governo não teria intervindo no Colégio dos batistas. Mas, sim, pelas posturas e processos educacionais adotados por eles desde o momento de fundação da referida instituição de ensino, constituída por missionários estrangeiros. Seus parâmetros de educação sempre estiveram próximos aos praticados e pretendidos pelo Governo brasileiro. Resta ponderar que há a possibilidade de que se essa instituição ferisse os ideais do governo naquele momento, ela poderia ter sido beneficiada, ou não, uma vez que a lei data de 1938 e o Brasil entra na guerra se aliando aos Estados Unidos da América em 1942. Lembra-se que também os alemães do CCAA, aparentemente, nada sofreram em relação aos decretos nacionalizadores por serem regidos por uma Congregação Religiosa Especializada, enquadrada nos termos do benefício concedido a esse tipo de instituição.

Mesmo fazendo parte de uma vasta convenção que se estabeleceu em várias partes do país, algo que poderia em tese conferir solidez às suas instituições, em relatório²⁵⁹ sobre o CBM apresentado à Convenção Batista Mineira, referindo-se a 1942, resume-se o ano que se

²⁵⁷ Ata de reuniões da Junta Administrativa, registro 14, sessão de 16 de julho de 1946.

²⁵⁸ A política educativa que o Estado procurou implantar provocou certamente resistência por parte de professores, pais e alunos. Nesse momento, passamos para o nível da prática escolar, ao qual não pode aceder sem enfrentar delicados problemas metodológicos. Se uma análise do discurso e da prática dominante é sempre possível, as práticas de resistência são, ao contrário, muito mais difíceis de apreender (Horta, 1994:295).

²⁵⁹ Atas da Convenção Batista Mineira, Relatório nº 2, referente ao Colégio Batista Mineiro, junho de 1943, p. 23.

passou em duas palavras: *“lutas e esperanças. Lutas, em virtude dos constantes entraves de ordem material que se antepõem à marcha do nosso Colégio; esperanças de que essas mesmas vivissitudes (sic) nos preparem para o perfeito aproveitamento das oportunidades do presente e do futuro”*.

Parte das dificuldades apontadas estão ligadas, segundo o relatório, à “Nova Legislação do Ensino”, instituída naquele ano pelo então Ministro da Educação e Saúde do Governo Vargas, Gustavo Capanema. Considerada inesperada, a nova legislação veio trazendo novidades que repercutiram de formas adversas na administração do CBM.

Sendo a lei publicada após o início do ano letivo de 1942, modificações relativas à seriação e ao conteúdo das “matérias” teriam levado a uma “confusão prejudicial” no aproveitamento escolar dos alunos. Os professores precisaram se desdobrar para se adequarem às novas regras: *“No começo, sem programas definidos, os professores fizeram o possível para cumprir a missão. De qualquer maneira o aproveitamento dos alunos ressentiu-se pela transição extemporânea”*²⁶⁰.

A padronização da denominação “Colégio”, que passava, então, a distinguir os estabelecimentos de ensino que lecionavam o segundo ciclo do curso secundário, trouxe a eles exigências relativas às instalações didáticas. Foram proibidas as classes mistas, o que levou o corpo administrativo do Colégio, diante dessa prescrição, a se mobilizar em torno da solicitação junto ao Ministério da Educação e Saúde (MES) para que essa prescrição pudesse ser revista, pelo menos no caso do CBM. Foi enviada diretamente ao ministro uma carta escrita pelo então diretor Alberto Mazoni de Andrade, que acabou não tendo sua solicitação acatada. Após tal fato, uma nova carta, esta escrita pelas próprias alunas que seriam fatalmente afetadas com a decisão, foi enviada à então Primeira Dama do país, Sra. Darci Vargas.

Não tendo o Colégio condições físicas de atender imediatamente às exigências para a separação das classes, as poucas meninas que estudavam naquela escola teriam que deixá-la e se dirigirem a outros estabelecimentos. Porém, parte dessas alunas eram beneficiárias das vagas para estudantes carentes que a instituição disponibilizava, não podendo elas se matricular em outros colégios, devido a fatores financeiros e, conjuntamente, religiosos. Seguem trechos das cartas confeccionadas.

²⁶⁰ Atas da Convenção Batista Mineira 1940-1943, Relatório nº 2 – Colégio Batista Mineiro, pp. 22-23.

Exmo Sr. Dr. Gustavo Capanema, digníssimo Ministro da Educação e Saúde da República dos Estados Unidos do Brasil.

O Colégio Batista Mineiro, de Belo Horizonte, Minas, pelo seu Diretor abaixo assinado, vem à presença de V. Excia. requerer, respeitosamente, a necessária permissão para funcionar com classes mixtas, de moças e rapazes, no seu curso Ginásial, nos termos do item n. 2 do art. 25 da Lei Orgânica do Ensino Secundário.

Para justificar este pedido, alega o requerente o seguinte:

(...) O Colégio Batista Mineiro vem se orientando, desde a sua fundação, pelo princípio da coeducação (...) sendo matéria de constantes cuidados o permitir que a vida escolar se processe, entre ambos os sexos (...) favore-se assim o desenvolvimento nos jovens de ambos os sexos, do respeito mútuo e de sã camaradagem (...) Tratando-se de um Colégio confessional, com pessoal administrativo e docente escolhido sob o rígido critério de caráter e moralidade (...) subordinado à rígida disciplina de costumes que caracteriza o povo batista (...) A não permissão de continuar o Colégio a manter classes mixtas corresponderia a impossibilitar a educação de muitas moças em Minas, batistas (...) cujas moças ver-se-iam impossibilitadas de continuarem os seus cursos, se o tivessem de fazer fora dos Colégios Batistas (...) os Colégios que atualmente mantêm cursos exclusivamente femininos, entre nós, são, na sua maioria, confessionais católicos romanos, aonde as moças não poderiam ingressar. Os demais ofereciam pouca margem para a escolha de um que estivesse dentro das possibilidades financeiras de cada qual (...) Das 25 meninas que temos no Curso Ginásial, 4 estudam gratuitamente, 2 com 50% de abatimento e 9 com 25% (...) só 10 pagando integralmente (...) Os fatos aduzidos (...) [comprovam a impossibilidade de] construir com elas classes exclusivamente femininas.

(...)

Belo Horizonte, 16 de novembro de 1942

Belo-Horizonte, 3 de Janeiro de 1943

Exma. Sra. D. Darci Vargas

Permita V. Excia. que lhe dirijamos, as abaixo assinadas, esta carta em que lhe levamos ao conhecimento um problema vital nas nossas vidas e para cuja solução desejaríamos o conselho e a ajuda de V. Excia.

(...) a maioria dos colégios exclusivamente femininos são mantidos por congregações religiosas católico-romanas e os seus princípios, não somente são infensos aos nossos, como não permitem a tolerância religiosa, que por exemplo, os colégios evangélicos admitem para os não evangélicos. Em nossa cidade restava um só colégio feminino possível, o Colégio Izabela Hendrix, metodista, porem cujos preços o tornam inacessível para nós (...) S. Excia o sr. Ministro denegou esse pedido e, assim fazendo, cortou a nossa única possibilidade de completar a nossa educação (...) não sabemos porque somos proibidas de ter uma educação que nossos pais e nossas igrejas não teem considerado prejudiciais a nós (...) as famílias pobres não podem ter o luxo de manter suas filhas em casa (...) Elas as teem de enviar às fábricas, às casas comerciais, às repartições públicas e sabe V. Excia. que nesses lugares não há separação de sexos (...) V. Excia (...) ha de nos aconselhar os passos que devemos dar (...) para que possamos (...) [continuar] preparando-nos

assim melhor para servir às nossas famílias, à nossa querida Patria e ao nosso Deus²⁶¹.

A questão da separação de classes de meninos e meninas, naquele momento, pelo menos no caso estudado, levou a confrontar as alunas que seriam prejudicadas com questões financeiras, mas também de ordem religiosa. Como alertado na carta, a possibilidade de se continuar recebendo uma educação nos moldes protestantes ficaria resumida a ter que se matricularem em outra escola protestante, porém de denominação religiosa diferente, ou seja, no metodista Izabela Hendrix. Além de se tratar de uma denominação religiosa que não a seguida por aquelas alunas, apesar de protestante, estas se viram diante da impossibilidade financeira de arcar com as mensalidades desta última instituição²⁶². Outra questão, essa de cunho religioso, seria o não aceite dessas alunas batistas em escolas confessionais católicas, demonstrando, mais uma vez, as disparidades entre essas doutrinas cristãs também no âmbito educacional. Essa é uma questão observada e relatada aqui, não deixando de se ponderar que esse não aceite está sendo considerado a partir do relato encontrado na carta acima. Pois, empiricamente, não há como afirmar que essa rejeição ocorreria da forma descrita em todos os casos e escolas confessionais católicas existentes em Belo Horizonte naquele momento.

A decisão ministerial acabou sendo revista em função de outros reclamantes terem surgido pelo país, porém não deixou de prejudicar diversas alunas do CBM, como registrado em relatório referente ao Colégio no ano de 1942. Comentando sobre o conteúdo da solicitação feita com a carta que foi enviada ao ministro pelo diretor Alberto Mazoni, o texto do relatório informava que “*Denegou-nos o sr. Ministro o pedido para, só neste ano de 1943, já iniciado o ano letivo e quando já tínhamos dispensado grande parte das alunas, atender às solicitações conjuntas dos diversos estabelecimentos de ensino do País, feitas no mesmo sentido*”²⁶³. O jornal *Estado de Minas*, em março de 1943²⁶⁴, informou sobre essa revisão feita pelo Ministério da Educação e Saúde, dizendo que as autorizações seriam concedidas de acordo com os pareceres emitidos pela divisão de ensino secundário, favoráveis aos estabelecimentos sob inspeção do Governo Federal. A notícia apresenta uma pequena lista de escolas da região sudeste do país, não constando nela o CBM.

²⁶¹ Durante o desenvolvimento desta pesquisa, não foi localizado nos arquivos pesquisados nenhum documento em resposta a ambas as cartas.

²⁶² Como já referido no segundo capítulo desta pesquisa, o Izabela Hendrix foi fundado por missionários metodistas dos Estados Unidos da América e concebido para atender prioritariamente a um público escolar feminino, sendo o principal as filhas de uma elite intelectual e financeira da capital mineira, possuindo, assim, mensalidades de acordo com este padrão.

²⁶³ Atas da Convenção Batista Mineira 1940-1943, Relatório nº 2 – Colégio Batista Mineiro, p. 23.

²⁶⁴ Jornal *Estado de Minas* Ed.: 5053 de 26/03/1943, p. 3: “*Colegios que podem funcionar com classes mistas*”.

Uma nova nota no mesmo veículo jornalístico informou sobre um novo critério de permissão para as classes mistas. Diante da solicitação do Sindicato Nacional dos Estabelecimentos de Ensino Primário e Secundário ao ministro para a não aplicação “do dispositivo”, por motivos econômicos, passou a ser “*Permitido [o] funcionamento das classes mistas nos Ginasios*”. O ministro Gustavo Capanema determinou que a separação poderia deixar de vigorar por motivo relevante, nos termos da lei, em caso de dificuldades de natureza econômica²⁶⁵.

A impossibilidade de adequação às exigências para se figurar como Colégio levou o CBM a manter apenas o “Curso Ginásial” para o ano de 1943, obrigando-o a alterar oficialmente seu nome para “Ginásio Batista Mineiro”. Essas exigências também influenciaram no adiamento da construção, anteriormente prevista pelos missionários, de seus edifícios definitivos. Ficou decidida pela junta administrativa a venda de todos os terrenos de seu patrimônio que não fossem necessários ao desenvolvimento e ampliação do Colégio.

Diante dessas e de outras questões, surgia por parte dos missionários ligados à administração do CBM, naquele momento de imposições, um desabafo: “*Para que tantos sacrifícios? Eis a pergunta que nos acode (...) nesse terreno de educação, temos de viver mais de fé do que de visão. 'Na fé de que não pode permanecer estéril a semente lançada'*”²⁶⁶. Entende-se que, apesar desse lamento apontar para uma situação desanimadora em relação à manutenção de uma escola diante das prescrições educacionais, ele apareceu como uma forma de chamar a atenção para outra questão.

Apresentado aos membros da Junta Administrativa em assembleia da Convenção, o restante do texto do referido relatório procura reforçar dois elementos essenciais das escolas para os missionários. Além de sua importância primaz na ação evangelizadora para a expansão da denominação batista, “*grande é o seu valor na criação de um ambiente onde nossos filhos possam respirar um ar, uma educação, uma cultura que lhes não seja hostil (...) nos é imposto o dever de cercá-las de um ambiente propício e adequado*”. Esse último trecho se refere aos problemas religiosos de aceitação desses protestantes em uma cultura tradicionalmente permeada pelos ideais católicos, e a consequente dificuldade de se obter formação educacional que não em escolas confessionais infensas aos seus preceitos religiosos. Dessa forma, “*por sermos uma minoria religiosa no País é que êsse dever é mais premente. Se aquêle fato cerca a vida material dos nossos colégios e dificuldades sem conta, êle mesmo*

²⁶⁵ Jornal Estado de Minas Ed.: 5055 de 28/03/1943, p. 5: “A separação de sexos nos cursos secundarios”.

²⁶⁶ Atas da Convenção Batista Mineira, Relatório nº 2, referente ao Colégio Batista Mineiro, junho de 1943, p. 23.

exige, de outra parte, que não abandonemos a obra por causa dessas dificuldades”²⁶⁷.

Entende-se que esses fatores, em determinado momento histórico, acabaram por equilibrar o peso da importância assumida pela ação evangelizadora missionária, ideal primeiro da vinda dos missionários para o país, com a necessidade de se educar suas gerações subsequentes. Assim, *“Nós, que somos também minoria no Brasil, precisamos dotar nossos filhos de uma educação inicial assim igualmente marcante, afim de que eles possam resistir à influência de mentalidades estranhas na vida posterior*”²⁶⁸.

3.3.2 – Os missionários batistas: conflitos religiosos, sua influência na cidade e a constituição de um lugar atribuído pelo imaginário popular

A base do protestantismo no Brasil advém dos missionários norte-americanos. Foi difundido pelo nosso território e acabou sendo aceito por aqui, mas enfrentou resistências, gerou polêmicas e esbarrou no predomínio do catolicismo brasileiro e nas bases culturais herdadas da colonização portuguesa. Geraldo Inácio Filho e Michelle Rossi (2007) nos apresentam um pouco dessas dificuldades enfrentadas, por exemplo, na cidade de Lavras, sul do estado de Minas Gerais, pelos protestantes da denominação presbiteriana:

A permanência presbiteriana na cidade não foi diferente dos diversos contextos brasileiros daquela época [final do XIX]: “havia muita curiosidade em Lavras, a respeito desta penetração protestante. O povo simples, fazia os mais extravagante juízos (sic) acerca dos missionários, inclusive das suas condições físicas: se teriam mesmo ‘pé de cabra’ ou ‘pé de pato’, como se dizia” (...) Esses exemplos relatam os constrangimentos pelos quais os missionários americanos passavam, devido à diferença de religião. Tais características eram ensinadas pelos padres para colocar medo nos fiéis em relação aos protestantes, fato como este que foi vivenciado pela Miss. Carlota Kemper que era a tesoureira da missão: “o vigário da cidade dizia aos seus paroquianos que d. Carlota todos os sábados recebia o dinheiro do Demônio, num quarto escuro do Colégio das meninas. O Demônio colocava o dinheiro nos sapatos dela!” (Inácio Filho & Rossi, 2007:06).

A Escola Agrícola de Lavras foi a primeira do gênero empreendida pela Missão Presbiteriana no mundo, segundo informam os autores. Ela foi a quarta instituição educativa brasileira, e o primeiro estabelecimento de ensino protestante em nosso Estado. O Governo mineiro mandava alunos para Lavras e oferecia bolsas de estudo aos indicados pela instituição para fazerem especialização nos Estados Unidos da América. O objetivo de uma escola

²⁶⁷ Idem, p. 24.

²⁶⁸ Atas da Convenção Batista Mineira, Relatório nº 2, referente ao Colégio Batista Mineiro, junho de 1943, p. 24.

agrícola no contexto regional mineiro compreendia desenvolver um ensino profissionalizante que chegasse, de forma gradual, ao nível superior, para atingir de modo prático o seu contexto social, religioso e econômico.

A inserção de missionários estrangeiros na comunidade belorizontina também foi envolvida pelos embates religiosos existentes entre católicos e protestantes. Diversas dificuldades foram vividas pelos missionários batistas, inclusive no que poderia ser a fácil tarefa de se alugar um imóvel para a ampliação do Colégio. Algumas tentativas de negócio esbarraram na fé católica²⁶⁹:

Antes de pensar em comprar qualquer propriedade para o Colégio, Dr. Maddox tentou alugar uma casa (...) Quando tinha alugado uma casa e aprontava tudo para iniciar as aulas, o dono pediu as chaves de volta, alegando que não sabia que ia ser usada para uma escola protestante (Harrington, 1968:15).

Em uma nova tentativa, esclareceu ao proprietário o fim ao qual o imóvel se destinaria, uma escola protestante. O dono da casa concordou, dizendo não se preocupar com o que o padre da comunidade pensaria a esse respeito, porém:

Dr. Maddox recebeu as chaves e começou a limpar a casa. Poucos dias depois foi surpreendido quando surgiu o proprietário, com semblante acabrunhado, e disse: “Sr. Maddox, venho pedir ao senhor abrir mão do seu contrato e me devolver as chaves da casa (...) a minha esposa foi confessar todo o nosso negócio ao padre e agora não aguento mais. Tenho que desfazer o nosso contrato” (Harrington, 1968:15).

Como descrito no capítulo anterior, no ano de 1920, foi solicitado à Junta das Missões Estrangeiras dos batistas nos Estados Unidos a quantia de U\$ 25.000,00 (vinte e cinco mil dólares), cambiados em 146.206 contos de réis, para a aquisição de um imóvel com dimensões capazes de absorver o crescimento do CBM. Na carta onde constam estas informações de solicitação do capital necessário para a compra do imóvel, dentre diversas outras questões tratadas, há trechos que falam das dificuldades encontradas, principalmente em relação à interferência católica para se efetivar a compra.

²⁶⁹ Importante salientar que a obra de José Arnaldo Harrington (1968), fonte dessas informações, apresenta o discurso dos sujeitos da instituição. Foi elaborada em comemoração aos cinquenta anos de existência do CBM, está baseada em fontes existentes no arquivo particular do colégio, em alguns jornais da capital mineira e nos depoimentos dos próprios missionários. Seu autor, J. A. Harrington, foi um sujeito envolvido com a instituição da qual escreveu, tendo sido reitor por mais de 20 anos. Em relação aos embates culturais e religiosos que envolveram estes missionários protestantes norte-americanos e os fiéis católicos em Belo Horizonte, pairava uma dúvida que norteou o desenvolvimento dessa questão na pesquisa. Teria havido uma resistência maior quanto à presença protestante batista na cidade, ou, especificamente, contra a instituição de uma escola dessa confissão religiosa em uma comunidade essencialmente católica?

Para os missionários, tratava-se de um “*perigo de os católicos comprarem a propriedade diretamente dos donos*”, assim solicitaram ao seu advogado que pedisse aos proprietários do terreno que o vendesse por meio da realização de um leilão público, pois seria uma forma de não haver conhecimento geral da pessoa que o estaria adquirindo. Uma decisão, considera-se aqui, bastante audaciosa, pois, com a realização de um leilão público, poderia aparecer um comprador com recursos suficientes para superar as possibilidades financeiras dos missionários batistas.

Conforme os relatos registrados na carta, por meio de informações obtidas com um corretor de imóveis que havia ofertado 130 contos de réis pela propriedade, haveria a intenção de se dividir o terreno “*em belos lotes públicos*”, e no “*local mais imponente do terreno (na planta do corretor) que dá vista a Capital, os católicos tinham a promessa de construir uma igreja*”. A propriedade teria sido adquirida pelos missionários batistas pelo valor de 140.500 contos de réis. Relatam ainda que: “*Nosso maior inimigo, que nos perseguia pelas ruas exclamou: 'de onde esse ladrão roubou tanto dinheiro?' Eles se enfureceram e nos chamaram de demônios...*”. A questão teria chegado a sofrer interferência governamental, conforme o trecho a seguir:

Há uma escola católica às margens da propriedade. Nossas terras fazem divisa com ela (...) [os católicos] pediram ao governador do Estado que intercedesse por eles a fim de que pudessem comprar uma área (...) ao longo da lateral do terreno deles e toda a área que estava atrás de sua escola. O governador nos chamou (...) lhe dissemos que isso arruinaria a frente de nosso terreno e nos deixaria sem acesso à outra rua. É, com certeza, um exemplo do caso do o (sic) réu que se torna juiz. Conte isso em *Gath* e publique nas ruas de *Askelon* que os católicos do estado de Minas Gerais, Brasil, pedem para comprar terras dos pobres desprezados Batistas!!²⁷⁰

É provável que a citada escola católica, situada às margens da propriedade, conforme o trecho acima, fosse o Colégio Santa Maria (CSM). Essa escola, instituição anteriormente referida no capítulo 1, teve sua sede definitiva construída no bairro Floresta, à Rua Pouso Alegre, esquina com a Rua Jacuí, no ano de 1909. A carta não cita o nome do “governador” em questão. Naquele ano de 1920, ocupava o cargo de presidente do estado de Minas Gerais o Sr. Artur Bernardes, pelo Partido Republicano Mineiro (PRM), com mandato entre 1918 e 1922.

Os conflitos entre católicos e protestantes não são recentes. No território brasileiro,

²⁷⁰ Carta dos missionários em Belo Horizonte à Junta de Missões Estrangeiras, relativa à compra do terreno do CBM, 30/12/1920. O documento disponibilizado é uma tradução do original remetido à Junta em língua inglesa.

desde o final do século XIX, devido à difusão protestante pelo país, existem divergências entre clericais e missionários. Os católicos, em forte reação ao crescimento da uma nova fé, se lançavam em ações como a queima de bíblias e até a tentativa de apedrejamento dos missionários. O clero fazia o possível para não permitir que protestantes fossem enterrados em cemitérios públicos onde fossem realizados os sepultamentos dos católicos. Essas atitudes provavelmente interferiram na expansão educacional dos protestantes das variadas denominações instaladas pelo território brasileiro.

A Igreja justificava suas ações violentas com a ideia de que as bíblias distribuídas pelos protestantes seriam falsas e difamavam o nome de Maria, como afirma Boanerges Ribeiro: *“O que se alegou foi que eram Bíblias falsificadas e blasfêmias porque denominavam Jesus o filho primogênito de Maria, e não o unigênito. E isso apesar de serem essas Bíblias de tradução católica romana (mas sem os Apócrifos) feita da Vulgata; aliás a própria Vulgata sempre usa o termo Primôgenitus”* (Ribeiro, 1981:33).

Algumas publicações de responsabilidade católica buscaram alertar os seus leitores sobre as “desvantagens” de se converter ao protestantismo, apontando algumas vezes maneiras de combate a ele, o que demonstra a grande preocupação relativa às ações utilizadas pelos missionários proselitistas. O jornal *O Horizonte* circulou na capital mineira a partir de 1923²⁷¹, representando o órgão oficial do Conselho de Imprensa da Diocese de Belo Horizonte. Em sua última edição, final do ano de 1934²⁷², *O Horizonte* anunciava que passaria a ser denominado por outro nome e descrevia a função que a esse jornal católico caberia: *“‘O Diario’ será o antídoto mais eficaz contra todos os erros e contra todos os vícios”*²⁷³.

Essa imprensa difusora do ideário católico serviu como um recurso de comunicação que apresentava intensivo discurso apologético contra as ideias opostas ao pensamento católico, procurando desestimular a aproximação de seus fiéis às doutrinas a serem combatidas. Dessa forma, a Igreja Católica distribuía material próprio contendo sua doutrina, indicando o estudo de seu evangelho e destacando a importância de se preservar os preceitos éticos e morais do catolicismo. Ela serviu como ferramenta de uma reação a favor da recristianização de instituições, como educação, família e sociedade; combatendo os

²⁷¹ Jornal *O Horizonte*, Anno I, ed. 1, de 08 de abril de 1923.

²⁷² *O Horizonte*, publicado de 1923 a 1934, ganhando o nome de *O Diario* (1935 a 1972); pode ser acessado por microfilme na biblioteca da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-Minas), campus Coração Eucarístico, setor de Coleções Especiais.

²⁷³ Jornal *O Horizonte*, Anno XII, ed. 1174, de 31 de dezembro de 1934, p. 4.

“inimigos” do catolicismo, materializados naquele momento na figura de espíritas²⁷⁴, maçons e comunistas. Também procurava combater o ideário republicano²⁷⁵, além dos seguidores do pensamento liberal e, em conjunto, as missões protestantes. O que se pôde constatar desse declarado embate doutrinário foi que alguns dos artigos publicados no *O Horizonte* buscavam apresentar ao seu público leitor textos com conteúdos questionadores da postura proselitista. Esses artigos não eram direcionados a denominações ou escolas específicas, conforme os exemplos a seguir:

Evangelizar para americanizar – As seitas protestantes mantiveram varios ministros entre os imigrantes mexicanos

O Instituto de Investigação Social e Religiosa Protestante e norte-americano, declara que as seitas Protestantes mantiveram numerosos ministros entre os imigrantes mexicanos que eram catholicos para americanizal-os (...) Não pregavam sua religião por motivos religiosos nem para salvar almas, antes por um fim político: prender os imigrantes ao paiz e assimila-los aos costumes do mesmo (...) Por isto dizemos sempre que é um dever não só de Religião, mas tambem de patriotismo resistir e opôr-se á propaganda dos ministros protestantes²⁷⁶.

Refute, se á capaz!

Na carta que Seu amigo, Evangelico teve a gentileza de escrever-nos (...) procura mostrar que os paizes do norte da Europa são mais adeantados no particular da instrucção, do que os paizes latinos ou catholicos. Quem não vê logo que o Seu amigo Evangelico quer dessarte tirar a conclusão curiosa de que é a Igreja Catholica a responsavel por esse facto? Quem não percebe que deseja elle inculcar a superioridade do Protestantismo sobre o Catholicismo? O que, porém, consegue mostrar é seu odio gratuito á Religião Catholica, é um pouco de ignorancia de Philosophia da Historia (...) cartas anonymas insultuosas, dahi o despeito e a raiva com que se acompanha a acção de *O Horizonte*, que não cessa e não cessará de defender a verdade. Em compensação christã, porém, nós não temos o menor rancor dos gratuitos **adversarios do catholicismo**. Antes queremos-lhes bem e perdoamos tudo, é a nossa única vingança²⁷⁷.

Ainda nos anos 40, podemos observar que havia a permanência dos conflitos de natureza cultural-religiosa, algo que era preocupante e influenciava na vida dos batistas. Em janeiro de 1942, durante sessão da vigésima oitava Assembleia da Convenção Batista

²⁷⁴ “O Espirismo – *Os Mediuns*: O *medium* ou é um espirita sincero ou é um explorador da credulidade publica. Si é um espirita sincero, é perigoso, pois caminha para a loucura, é na melhor hypothese um doente (...) Si o *medium* é um explorador, o que é mais commum, é perigosissimo. Deve ser denunciado á polícia, pois é um criminoso” (Jornal *O Horizonte*, Anno VII, ed. 627, de 16 de novembro de 1929, p. 2).

²⁷⁵ “Outros Rumos – A Republica, feita sem o catholicismo, foi feita sem o espírito da patria. A Republica, feita pela indisciplina militar, é responsável directa pela mania de revolução que nos assalta. Nós nos acostumamos á ordem e á paz dos largos annos de governo exemplar de D. Pedro II (...) A forma de governo republicano não se adapta ao nosso espírito” (Jornal *O Horizonte*, Anno VII, ed. 627, de 16 de novembro de 1929, p. 1).

²⁷⁶ Jornal *O Horizonte*, Anno XI, ed. 1025, de 9 de novembro de 1933, p. 3.

²⁷⁷ Idem, Anno VII, ed. 626, de 13 de novembro de 1929, p. 1 [grifo meu].

Brasileira, reunida no templo da 1ª Igreja Batista de Belo Horizonte, um dos pareceres das discussões propostas, elaborado naquela ocasião, tratando das condições salariais a que os “irmãos” evangélicos estavam sujeitos, se tornou em oportunidade para demonstrar o que ainda estava presente no imaginário da população a respeito dos evangélicos:

(...) a diferença de situação do padre numa cidade do interior, para um pastor batista é de admirar que aquele vive ricamente e este em privações constantes, às vezes nem roupa que condiga com a sua situação, o que **traz influencia entre o público que tudo explora contra os evangélicos**, principalmente os Batistas [grifo meu].²⁷⁸

Em relação a esses embates culturais de cunho religioso, envolvendo os missionários protestantes norte-americanos da denominação batista e os fiéis católicos em Belo Horizonte, pairava uma dúvida: teria havido uma resistência maior quanto à presença protestante batista na cidade, ou, especificamente, contra a instituição de uma escola desta confissão religiosa, em uma comunidade essencialmente católica? De acordo com a análise realizada nos artigos do jornal *O Horizonte*, nota-se que a questão não estava direcionada a esta ou àquela denominação protestante; tampouco voltada para condenar a instituição ou a presença de uma escola dessa confissão, especificamente. Assim, como visto nas experiências relatadas pelos missionários batistas, não se pode afirmar que os problemas de inserção experienciados por eles estavam restritos a esta escola (CBM) e à denominação batista.

Voltemos à questão dos imóveis adquiridos e da instalação definitiva dos batistas e suas instituições. Como descrito no primeiro capítulo deste trabalho, a capital mineira não figura como uma cidade onde há localidades especificamente relacionadas a determinadas nacionalidades, como ocorre no Brasil para a região sulina, e para o sudeste, em São Paulo. Porém, esse ordenamento não impede de dizer que os diversos estrangeiros que para Belo Horizonte vieram não criaram seus espaços de sociabilidade, e pode-se notar que esses lugares foram incorporados pelo contexto social. Algumas comunidades, em alguns momentos por particularidades culturais, em outros, por motivos práticos, deixaram suas marcas pelos espaços estabelecidos de acordo com suas necessidades.

A edificação da escola dos batistas em Belo Horizonte levou à constituição de um local, ou uma região²⁷⁹, identificada pela população da cidade mineira como uma localidade especificamente ligada à religiosidade protestante²⁸⁰. A parte do Bairro Floresta onde foi

²⁷⁸ ATA da 6ª Sessão da 28ª Assembleia Anual da Convenção Batista Brasileira, reunida no templo da 1ª Igreja Batista de Belo Horizonte, p. 17.

²⁷⁹ Local atualmente compreendido entre os bairros Lagoinha, São Cristóvão e Floresta.

²⁸⁰ Conforme a Ata de reuniões da Junta Administrativa 1943-1946, registro nº 2, reunião realizada a 15 de julho

construído o CBM passou a ser denominada como Bairro Colégio Batista.

Essa localidade, através dos anos iniciais da presença dos batistas na região, até os dias atuais, não ficou circunscrita às proximidades do vasto loteamento adquirido para as instalações do Colégio. Ela acabou agregando bairros vizinhos, locais onde, através dos tempos, foram se instalando outras Igrejas identificadas pela população como de religião evangélica, porém essas não são especificamente ligadas à Convenção Batista Brasileira. A população dessa região, em conjunto com o restante da capital mineira, em seu imaginário através dos tempos, englobou todas essas Igrejas, religiões e denominações sob a identificação de evangélicos, tendo os protestantes da denominação Batista como referência. Essa região não é atribuída ao lugar dos missionários norte-americanos em Belo Horizonte, mas, sim, como o lugar dos evangélicos, formado pelos protestantes tradicionais, nesse caso, os batistas, além de algumas igrejas ligadas ao pentecostalismo²⁸¹, apesar dessa região também possuir, em pequeno número, Igrejas Católicas.

A ansiedade e o receio de não conseguirem adquirir o imóvel anteriormente descrito, parece se ligar a uma estratégia de expansão e afirmação dos batistas na cidade. Analisando a descrição feita pelo inspetor Arthur Fernandes de C. Castro, conclui-se que a instalação do colégio na posição ocupada pelo imóvel adquirido proporcionaria grande destaque à presença dos protestantes naquele local perante grande parte da cidade, isso devido à sua posição geográfica privilegiada, pois:

Da collina da Floresta, de onde se eleva o edificio principal do Collegio, domina-se por inteiro a cidade de Bello Horizonte, que se desata num panorama grandioso aos olhos do observador atônito. Poucas vezes se encontrará espetáculo tão fulgurante, capaz de produzir uma forte emoção esthetica²⁸².

de 1943, o templo construído para a Igreja Batista de Belo Horizonte situada no bairro Floresta foi edificado em um loteamento doado pelo colégio, sendo este parte dos imóveis adquiridos pelo CBM.

²⁸¹ O movimento pentecostal surge nos Estados Unidos no final do século XIX. O pastor batista Daniel Awrey, em Delaware, Ohio, reunia fiéis em cultos caracterizadamente pentecostais. Em 1900, o Estado do Tennessee promovia uma concentração com centenas de adeptos, com desdobramentos, a seguir, no Kansas, Oklahoma e Texas. No Brasil, alguns pastores pregavam a doutrina pentecostal em Belém do Pará, estando ainda ligados à Igreja Batista, fundando em janeiro de 1918 a Assembleia de Deus. De acordo com Décio Monteiro de Lima (1987), o pentecostalismo é dividido em quatro ramos principais, sendo eles: Assembleia de Deus, Congregação Cristã no Brasil, igrejas pentecostais independentes e igrejas pentecostais ligadas a missões. A família pentecostal do país seria formada por cerca de 40 grupos diferentes. Há, ainda, o pentecostalismo ligado às igrejas protestantes tradicionais, os chamados movimentos de restauração e renovação, que envolvem batistas, metodistas, presbiterianos e congregacionais. Esses movimentos, embora permaneçam fiéis às igrejas de origem, agregam o estilo pentecostal às suas práticas religiosas, como o batismo com o Espírito Santo, as orações espontâneas, a permissão de pregação aos leigos, os testemunhos e os cânticos populares. Para melhor entendimento desses movimentos religiosos, consultar Lima (1987).

²⁸² Fonte: relatório de inspeção preliminar da inspetoria geral do ensino secundário, protocolo n. 00882 de 14/01/1935.

Próximo a esse local, em uma posição geográfica de menor altitude, encontrava-se o Colégio Santa Maria (CSM), confessional católico. Dessa forma, a instalação da escola protestante em um local de maior destaque, supõe-se, significaria estar este ocupando um lugar superior em relação àqueles que procuravam sempre relegar os protestantes a uma posição desvantajosa perante uma comunidade permeada pelo catolicismo histórico. Para isso, como visto, foram empreendidos consideráveis esforços humanos e financeiros.

Algumas intervenções urbanísticas foram realizadas para que se garantisse essa visibilidade. A administração do Colégio doou parte dos terrenos da propriedade adquirida para que a prefeitura ali instalasse uma praça que recebeu o nome de um de seus diretores: “O Colégio (...) doou o terreno da Praça Alberto Mazoni, para que a Prefeitura formasse uma praça naquele lugar, deixando a vista do prédio sem obstruções”. Com isso, abriu-se um espaço que se tornou parte da Rua Ponte Nova, um corredor de tráfego entre essa praça e a frente da escola. Além dessa intervenção na planta dos terrenos, também foi solicitada à prefeitura outra modificação “de maneira a formar a curva da Rua Ponte Nova entre as ruas Varginha e Saldanha da Gama” (Harrington, 1968:35). Essa curva perfaz todo o quarteirão compreendido entre as duas ruas, que é ocupado pelo imóvel principal do Colégio. Com essas intervenções, a apresentação física da escola ficou como pode ser visualizada na imagem a seguir:

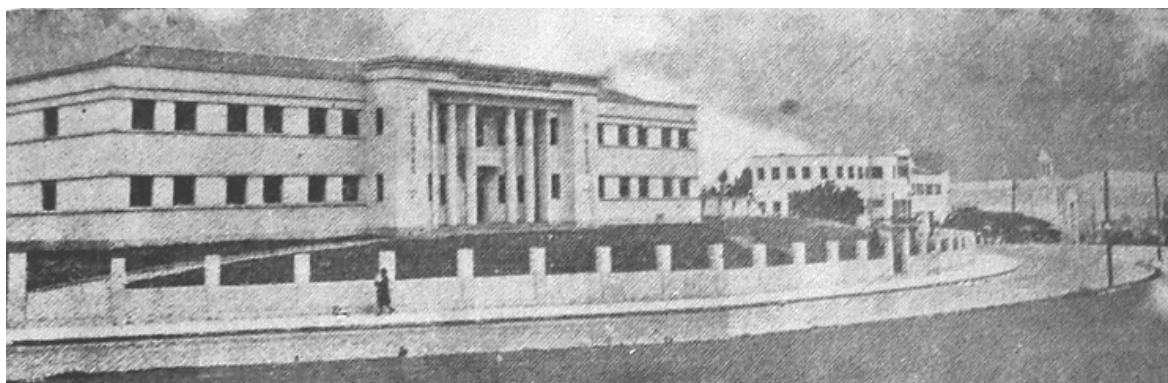


Imagem 6: Colégio Batista Mineiro, início dos anos 1950. Fonte: Harrington, 1968, p. 56.

Note-se que não é possível dizer que a presença dos batistas na região descrita, como em relação à cidade como um todo, teria acontecido de forma neutra. Esta presença suscitou a ocorrência dos embates religiosos entre católicos e protestantes em Belo Horizonte, algo que, até o final desta pesquisa, não se conseguiu perceber em relação à presença metodista na

capital mineira, em relação ao Colégio Izabela Hendrix²⁸³. Não se deixa de considerar, aqui, que os relatos de tais embates são provenientes dos próprios missionários batistas.

A instalação do CBM nessa região, àquela época pouquíssimo urbanizada e habitada, influenciou na planta urbana do bairro Floresta com suas intervenções; estabeleceu uma nova denominação para o ponto mais alto do bairro, que foi chamado, e ainda o é, de Colégio Batista, sendo antes, originalmente, “collina da Floresta”. Além de criar para a população da capital mineira um local relacionado à religiosidade, no caso, entendida como evangélica, que assim englobou todas as religiões não católicas que naquela região foram instalando seus templos e igrejas. Como descrito anteriormente, os seguidores do catolicismo no Brasil, historicamente, identificam os não-católicos como evangélicos, não lhes atribuindo o termo de protestantes, que por aqui é carregado de preconceitos.

²⁸³ Pondera-se que não significa não ter havido situações similares às vividas pelos batistas em relação à chegada metodista a Belo Horizonte. Principalmente, devido ao fato de que o Colégio Izabela Hendrix foi constituído 14 anos antes (1904) do CBM. Tempo suficiente para que estes missionários metodistas conseguissem a conformação dos descontentes em relação à sua presença. Também não há trabalhos, acadêmicos ou não, a respeito da escola metodista, que pudesse trazer relatos da experiência de sua instalação, e que relatasse conflitos dessa ordem. Procurar saber sobre a existência de uma situação similar à dos batistas, relatadas nesta dissertação, que possa ter sido vivida pelos metodistas, se constituiria em outro trabalho de pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este trabalho de pesquisa, buscou-se verificar e comparar as práticas educacionais, organizacionais e disciplinares entre duas escolas confessionais de diferentes orientações religiosas. O que temos, ao final, é uma interpretação histórica da cultura escolar de instituições de ensino distintas que marcaram significativamente a história educacional da cidade de Belo Horizonte. Acredita-se que as práticas desenvolvidas nessas instituições escolares são semelhantes às demais escolas privadas de mesmas confissões, organizadas na primeira metade do século XX. O que, de fato, configurou a experiência dessas escolas como singular evidencia-se nas relações conflituosas e nas influências junto à comunidade mineira, seja pelas diferenças entre católicos e protestantes, seja por interferências políticas e culturais suscitadas pelos conflitos de ordem mundial.

Sobre a Educação que envolve a iniciativa de grupos estrangeiros, de forma geral, pôde-se constatar que a produção acadêmica sobre essa temática para o estado de Minas Gerais é pequena, praticamente inexistente. Isso demonstra, assim entendendo, que o tema da Educação relacionada aos contingentes estrangeiros no nosso Estado não se constitui em objeto de uma análise historiográfica consolidada, como o é para outros temas educacionais. As obras e os trabalhos que se ocupam do tema imigração, especificamente, mas também relacionado à educação desse contingente, apresentam para algumas regiões brasileiras um campo de pesquisa mais estruturado, contando com pesquisadores atuantes nas áreas histórica, antropológica e sociológica. Outro fator a ser observado é que a maior parte dos trabalhos relacionados com a presença dos estrangeiros em Belo Horizonte volta-se para o estudo das experiências vividas pelos italianos. Buscou-se, também, com esta pesquisa, referenciar a presença de outros grupos estrangeiros na cidade, apresentados no primeiro capítulo desta dissertação, sobre os quais não foram encontrados muitos trabalhos acadêmicos.

Em relação às escolas confessionais, objeto desta pesquisa, enfocou-se a presença, a constituição e o estabelecimento dessas junto à comunidade mineira, relacionando esses aspectos com a participação e a influência de suas mantenedoras de origem estrangeira.

Pode-se dizer que as referências educacionais trazidas da Alemanha, país de tradição nos estudos científicos, e das ciências naturais, contribuíram para o CCAA, de orientação católica, com a organização de laboratórios bem estruturados, nomeados de gabinetes,

voltados para os estudos científicos. As regras que transparecem dos documentos históricos disponibilizados demonstraram rigidez na rotina cotidiana, observada nas práticas pedagógicas, nos exercícios espirituais, na obediência exigida e nos moldes de socialização. Destacava-se o incentivo, muito notório, ao respeito pelas autoridades institucionais, o controle de manifestações externas de sentimentos, os rituais escolares, direcionando o alunado a um aprendizado de excelência, permeados por uma formação moral que submetesse a razão ao pensamento religioso.

Os clérigos da CVD atribuíram grande valor ao poder da imprensa. Para eles, possuir um canal de divulgação próprio seria uma ferramenta indispensável para sua expansão religiosa. Em algumas das publicações próprias da Congregação, em textos dissertando sobre ideias combatidas pelo catolicismo à época, infere-se que a Congregação procurava se manter ativa nas questões relacionadas ao movimento de Restauração Católica junto à sociedade moderna. Pode-se concluir que uma forma muito eficiente para a divulgação dessas ideias teria sido por meio da educação, uma educação intermediada pelo professor, como era alertado e incentivado pela instituição. Essa perspectiva de educação que não estimulava a livre iniciativa de pensamento e construção de conhecimento é algo distinto aos ideais protestantes, os quais influenciaram bastante o meio educacional por meio do incentivo à leitura para o livre contato com as escrituras religiosas.

Constatou-se que, de alguma forma, e em alguns momentos, ambas as escolas aqui investigadas foram por parte da população local rejeitadas. Essa rejeição ocorreu apesar das propostas que moviam os missionários fundadores das escolas estarem ligadas a questões de grande aceitação cultural, como as ações evangelizadoras e uma educação de boa qualidade, ou seja, uma educação capaz de promover um bom desenvolvimento da capacidade intelectual e moral de seu alunado. Alguns fatores colaboraram para que essas propostas fossem relegadas a um segundo plano. Pesaram, frente aos motivos citados, questões de dissidência religiosa e política, que influenciaram fortemente o imaginário e a aceitação cultural dessas escolas por parte da população da capital mineira.

Os problemas vivenciados pelos estrangeiros de proveniência alemã, em Belo Horizonte, aparecem ligados aos períodos de guerra, na primeira metade do século XX, em que a Alemanha esteve envolvida. Durante a primeira Guerra Mundial, o CCAA foi invadido por acadêmicos do curso de Medicina da capital mineira. Os então futuros médicos acreditavam que os padres da CVD pudessem representar ameaças à comunidade local, mesmo sem elementos concretos que pudessem indicar que aqueles clérigos apoiassem os motivos bélicos que moveram a Alemanha ao conflito.

Durante o período da Segunda Grande Guerra, o fato de serem esses religiosos de proveniência alemã lhes rendeu muitas supostas ligações com o ditador Adolf Hitler, atribuindo a eles aproximações com os ideais nazistas. Esses fatores colocaram os referidos clérigos na posição de inimigos da comunidade mineira, mais especificamente da capital. A postura dos padres não pôde ser outra a não ser se colocarem perante a sociedade mineira como patrióticos brasileiros, tentando evitar conflitos semelhantes ao ocorrido em 1917. Muito foi feito para que à imagem da instituição escolar não fosse atribuída novamente os ideais bélicos alemães. Apesar desse esforço, não deixaram de ocorrer diversos eventos problemáticos, os quais foram destacados no terceiro capítulo.

O receio que se abateu sobre os padres da CVD demonstra ter sido ele de tal intensidade que, de alguma forma, a postura adotada pelos padres parece contrariar um dos mais fortes termos de sua cultura: *Deutschtum* ou *jus sanguinis*. Apesar de todo o empenho em se mostrar, por parte do CCAA, um total apoio à nação brasileira e nenhum alinhamento com o seu país de origem, os padres da CVD não deixaram de viver experiências consideradas amargas.

O processo de instalação da escola dos batistas em Belo Horizonte acabou por constituir uma região identificada pela população, como uma localidade especificamente ligada à religiosidade protestante. Essa localidade, com a presença dos batistas na região, não se circunscreveu às proximidades do Colégio. Ela agregou os bairros vizinhos, onde, através dos tempos, foram se instalando outras Igrejas identificadas pela população como de religião evangélica. A população da capital mineira, em seu imaginário, englobou todas essas Igrejas, religiões e denominações sob a identificação de evangélicos, tendo os protestantes tradicionais da denominação Batista como referência. Como uma característica da cidade, que não possui locais específicos ligados a determinados grupos de estrangeiros, essa região não foi atribuída como um lugar dos missionários norte-americanos, mas, sim, identificada como o lugar dos evangélicos. Essa representação religiosa em torno daquela região acontece, apesar desta não contar apenas com a presença de protestantes tradicionais, nesse caso, os batistas, mas também com algumas igrejas ligadas ao pentecostalismo, e mesmo possuindo em conjunto, um pequeno número de Igrejas Católicas.

A instalação do CBM nessa região, naquele momento, pouco urbanizada e habitada, alterou a planta urbana do bairro Floresta por meio de suas intervenções. Estabeleceu, ainda, uma nova denominação para o ponto mais alto do bairro, que foi chamado, e ainda o é, de Colégio Batista, além de reforçar para a população da capital mineira a ideia de um local relacionado à religiosidade evangélica.

As escolas protestantes norte-americanas sempre tiveram à frente de seus objetivos os fins proselitistas como técnica de evangelização e consequente expansão do protestantismo no Brasil. A orientação geral a ser seguida pelo CBM compreendia um tríplice objetivo que proporcionaria uma verdadeira e completa educação. O mais importante nessa tríade estaria na instrução ministrada pelo Colégio, que deveria guiar os jovens a Cristo, não apenas os batistas, mas os alunos de todos os credos religiosos. Inspirações no movimento da Escola Nova são perceptíveis na educação batista, sendo observadas nas práticas pedagógicas cotidianas em que alunos eram levados a participar de atividade extraclasse, no intuito de se proporcionar um aprendizado de forma ativa, com excursões para viagens e visitas a museus; aprendizado de música, encenações teatrais e festas comemorativas com programações especiais. Apesar da historiografia sobre a educação batista apontar o incentivo à valorização do caráter, da moral, do civismo, de comportamento adequado e disciplina, pôde-se inferir que nesta instituição investigada o caráter coercitivo não era tão marcante como foi identificado na instituição de orientação católica.

A presença da ação missionária batista suscitou o estabelecimento de um palco em Belo Horizonte onde se pôde assistir, à época, à ocorrência dos históricos embates religiosos entre Católicos e Protestantes. Os problemas de cunho religioso interferiram na aceitação desses missionários por uma cultura tradicionalmente permeada pelos ideais católicos, o que gerou, segundo relatam em seus documentos, a consequente dificuldade de se obter uma educação de boa qualidade que não em escolas confessionais infensas aos seus preceitos religiosos. A constituição de uma escola que pudesse atender aos ideais educacionais da denominação batista teria sido um dos motivadores para a criação do CBM na capital mineira.

Com o passar de algumas décadas, já com a escola em questão devidamente situada e estruturada, o enfrentamento de problemas de ordem prescritiva diante da legislação do ensino e mesmo o embate com os católicos levaram a instituição a um novo equilíbrio entre suas funções. As dificuldades de estabelecimento dos protestantes em Belo Horizonte, geradas pelo ideário católico dominante, acresceram às funções evangelizadoras e proselitistas, justificativa primeira da vinda dos missionários protestantes, a necessidade de se educar as gerações batistas subsequentes. Concluo que as escolas protestantes passaram a assumir, para seus missionários, uma dupla função, com o mesmo peso de importância: a continuação da expansão protestante e a educação de seus filhos.

De maneira geral, esta pesquisa também contribuiu com informações sobre escolas fundadas por estrangeiros em Belo Horizonte, durante a primeira metade do século XX, leigas e confessionais, de caráter jurídico particular, seja filantrópico ou regido por leis de mercado

visando ao lucro. Diferente deste perfil de escolas, obteve-se a informação da existência de uma escola colonial de proveniência italiana, constituída em caráter misto, compreendendo a iniciativa privada, com ajuda do governo italiano e em associação com o Estado de Minas Gerais. A *Escola Colonial Italiana de Belo Horizonte* possuía cadeiras de instrução determinadas por Decreto governamental e ainda ministrava suas aulas gratuitamente.

A capital mineira contou, também naquele período, com a fundação de tradicionais escolas confessionais mantidas por outras congregações religiosas que não vieram do exterior, muitas delas ainda permanecendo em atividade. Observando esses levantamentos em conjunto com outras leituras realizadas, é possível dizer que Belo Horizonte, ainda jovem, se constituía em uma cidade dotada de escolas normais, ginásios e diversos colégios para ambos os sexos; oferecendo instrução baseada em rígidos padrões de conduta moral e religiosa, voltadas para a instrução de uma elite intelectual e financeira.

Após o desenvolvimento desta pesquisa, espera-se que os processos aqui investigados possam motivar outros trabalhos acadêmicos no âmbito da história e da história das instituições escolares, em uma perspectiva comparativa, possibilitando uma análise de suas relações, dos distanciamentos e proximidades. Alguns assuntos foram referenciados sem muito poder se aprofundar sobre eles, tampouco estabelecer comentários e críticas a respeito, visando à concentração das discussões nos temas delimitados. Da reunião de questões que foram levantadas durante a realização desta pesquisa, se não foi possível esclarecê-las, ao menos se realizou o apontamento para a existência de grande parte delas.

Ao realizar as devidas análises documentais demandadas por esta dissertação, emergiram assuntos importantes que merecem a realização de trabalhos que os elejam como objetos de análise. No meu entender, esta pesquisa assume, entre outras, a característica de servir a novas possibilidades de investigação em relação às duas instituições de ensino estudadas, além de suas mantenedoras confessionais, escolas particulares e ensino confessional protestante, sendo que estas duas últimas questões, como constatado, têm sido pouco abordadas historiograficamente. São muitas as possibilidades de estudos que poderão contribuir para as histórias da educação, educação ligada a estrangeiros, escolas privadas e da própria cidade de Belo Horizonte.

ACERVOS VIRTUAIS

Academia Brasileira de Letras: <http://www.academia.org.br/>

Coleção Linhares Digital: <http://www.linhares.eci.ufmg.br/>

Fundação Getúlio Vargas: <http://www.cpdoc.fgv.br/>

Portal da Câmara dos Deputados: <http://www2.camara.gov.br/>

Portal Domínio Público da CAPES: <http://www.dominiopublico.gov.br/>

Portal Mineiro de História da Educação: <http://www.fae.ufmg.br/portalmineiro/>

FONTES CONSULTADAS

Fontes documentais - Acervo das escolas

Anuários

Atas de reuniões de professores

Atas de reuniões administrativas

Atas de reuniões de associações de alunos

Atas de reuniões de associações de ex-alunos

Documentos de caráter oficial:

- Relatórios de Inspeção
- Contrato-escritura de sessão de imóvel
- Escritura de registro de imóveis

Jornais de publicação das escolas:

- *O Arauto*
- *O Baptista Mineiro*
- *O Collegio*
- *O Gymnasio* [CCAA]

Relatórios de educação física

Jornais

Commercio & Lavoura

Correio da Tarde

Diário da Tarde

Diário de Minas

Estado de Minas

Folha de Minas

Jornal de Minas

Minas Geraes
O Diario
O Horizonte

Publicações

A RECONSTRUÇÃO educacional no Brasil: ao povo e ao governo: **manifesto dos pioneiros da educação nova**. São Paulo: Nacional, 1932. 120p.

HARRINGTON, José Arnaldo. **50 anos: Pequeno Histórico do Colégio Batista Mineiro – 1918-1968**. Acervo CBM.

IMPrensa OFFICIAL DO ESTADO DE MINAS. **Anuario do [CCAA] de Bello Horizonte**. Belo Horizonte: Imprensa Official, 1920.

_____. **Anuario do [CCAA] de Bello Horizonte**. Belo Horizonte: Imprensa Official, 1921.

LAR Católico. **Jubileu Aureo: 50o. Aniversário da chegada dos primeiros Missionários da Congregação do Verbo Divino ao Brasil**. Tipografia do “Lar Católico”: Juiz de Fora, 1945.

TYP. S. JOSE. **Anuario do [CCAA] de Bello Horizonte**. Belo Horizonte: Typ. S. Jose, 1922.

_____. **Anuario do [CCAA] de Bello Horizonte**. Belo Horizonte: Typ. S. Jose, 1923.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Tito Flávio Rodrigues de. **Vastos subúrbios da nova capital: formação do espaço urbano na primeira periferia de Belo Horizonte**. 2006. 445 f. Tese de doutorado - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas.

ALVES, José. M. Pires. **Relações entre a escola privada e o estado brasileiro: a atuação da educação confessional**. Em Benefício da Educação. Vila Velha: Hoper, v. 1, 2006.

AMARAL, Azevedo. **O exército e a educação nacional. Nação armada**. Rio de Janeiro, nº 4, mar. 1940.

ANASTASIA, Carla J. **A imigração italiana em Minas Gerais (1896-1915)**. In: DE BONI, Luis A. (Org.) A presença italiana no Brasil. Porto Alegre: Escola Superior de Teologia; Torino: Fondazione Giovanni Agnelli, 1990. 740 p. (p. 219-228) v. II.

ANDERSON, Benedict R. O'G. **Comunidades imaginadas: reflexões sobre a origem e a expansão do nacionalismo**. Lisboa: Edições 70, 2005.

ANDRADE, Luciana Teixeira de. **Ordem pública e desviantes sociais em Belo Horizonte (1897-1930)**. Dissertação de mestrado, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFMG,

1987.

ANJOS, Maria de Lourdes Porfírio Ramos Trindade dos. **A presença missionária norte-americana no Educandário Americano Batista**. Dissertação de Mestrado em Educação – Universidade Federal de Sergipe, 2005.

ARAUJO, José Carlos Souza (org.); GATTI JUNIOR, Décio (org.) **Novos temas em história da educação brasileira: instituições escolares e educação brasileira**. Uberlândia: Edufu; Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

ARROYO, Miguel G. **The making of the worker: education in Minas Gerais, Brazil (1888-1920)**. Tese de Doutorado, Universidade de Stanford, 1982.

BACZKO, Bronislaw. **Imaginação social**. In Enciclopédia Einaudi. Lisboa: Imprensa Nacional: Casa da Moeda, 1985. V. 5.

BAHILLO CUADRADO, Valentin. **Espanha em Belo Horizonte (cem anos)**. Belo Horizonte: Speed Editora Gráfica, 1998.

BARBANTI, Maria Lúcia S. Hilsdorf. **Escolas americanas de confissão protestante na província de São Paulo, um estudo de suas origens**. Dissertação de Mestrado, São Paulo, USP, 1977.

BARBOSA, Livia. **Igualdade e meritocracia: a ética do desempenho nas sociedades modernas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1999.

BARRETO, Abílio. **Belo Horizonte: memória histórica e descritiva**. 2. ed., rev., atual. e anotada. Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro. Centro de Estudos Históricos e Culturais, 1996. 2 v

_____. **Dicionário temático de en a es**. Belo Horizonte, [s.d.]. Museu Histórico Abílio Barreto. ABPi 2/009. Manuscrito.

_____. **Resumo histórico de Belo Horizonte (1701-1947)**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1950.

BARTH, Fredrik (Org.). **Los grupos étnicos y sus fronteras**. México: Ed. Fundo de Cultura Económica, 1976.

BATISTA, Márcia H. **A Restauração Católica no cotidiano da cidade: círculo operário, imprensa e obras sociais em Divinópolis entre os anos 30 e 50**. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 2002.

BEOZZO, José O. **Leis e regimentos das missões. Política indigenista no Brasil**. São Paulo: Ed. Loyola, 1983.

BERTONHA, João Fábio. **Morte do conceito de ideologia? Cartilhas fascistas e escolas italianas no Brasil do entre guerras**. Cadernos de História: Uberlândia. V. 1, n. 9, p. 29-42, mar., 2000.

BICALHO, M. G.; LOPES, E. M. S. T. **Colégios religiosos femininos e masculinos em Minas Gerais: um mapeamento ainda provisório**. Educação em Revista. UFMG, Belo Horizonte; nº 17, junho, 1993 p. 47-55.

BICUDO, Joaquim de Campos. **O ensino secundário no Brasil e sua atual legislação (de**

1931 a 1941). São Paulo: Associação dos Inspectores Federais de Ensino Secundário de São Paulo, 1942.

BOBBIO, Norberto, *et al.* **Dicionário de política.** Brasília: UnB, 7a ed., v. 2. 1995.

BOMENY, Helena M. B. **Três decretos e um ministério: a propósito da educação no Estado Novo.** In PANDOLFI, Dulce C. (Org.). Repensando o Estado Novo. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1999.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas.** São Paulo: Perspectiva, 1992.

BUFFA, Ester. **História e filosofia das instituições escolares.** In: ARAUJO, Jose Carlos Souza (org.); GATTI JUNIOR, Décio (org.) Novos temas em história da educação brasileira: instituições escolares e educação brasileira. Uberlândia: Edufu; Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

_____. **O público e o privado como categoria de análise em educação.** In: LOMBARDI, José Claudinei, JACOMELI, Mara Regina M. & SILVA, Tânia Mara T (org.). O público e o privado na história da educação brasileira: concepções e práticas educativas. Campinas: Autores associados, 2005.

_____. NOSELLA, Paolo. **As pesquisas sobre instituições escolares: um balanço crítico.** Anais do VI Congresso Luso-brasileiro de História da Educação, Uberlândia-MG, 2006.

BURKE, Peter. **A escola dos annales (1929-1989): a revolução francesa da historiografia.** 2. ed. São Paulo: Ed. UNESP, 1992.

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

CANÇADO, José Maria. **[CCAA]: uma escola nos trópicos.** Belo Horizonte: Ed. C/ Arte, 1999.

CAPELATO, Maria Helena Rolim. **Multidões em cena: propaganda política no varguismo e peronismo.** Papirus: Campinas, 1998.

CARVALHO, José Murilo. **Brasil: nações imaginadas.** In: Pontos e bordados: escritos de história e política. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

_____. **Forças armadas e política, 1930-1945.** In: Revolução de 30: seminário internacional realizado pelo Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea da Fundação Getúlio Vargas. Brasília, DF: Ed. Universidade de Brasília, 1982.

CARVALHO, Marta M. C. de. **Reformas da instrução pública.** In: LOPES, Eliane Marta Santos Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive. 500 anos de educação no Brasil. 2. ed. Belo Horizonte: Autentica, 2000.

CHRISTO, Maraliz de Castro Vieira. **A “Europa dos pobres”: Juiz de Fora na belle époque mineira.** Juiz de Fora: EDUFJF, 1994.

_____. **Italianos: trabalho, enriquecimento e exclusão.** In: BORGES, Célia Maia (Org.). Solidariedades e conflitos: histórias de vida e trajetórias de grupos em Juiz de Fora. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2000.

CONVENÇÃO BATISTA BRASILEIRA. **A nossa história no Brasil e no mundo.** Portal

Batista. Disponível em <http://batistas.com/> acesso em 03/03/2010.

CORDEIRO, Ana Lúcia. **Religião e projetos educacionais para a nação: a disputa entre metodistas e católicos na Primeira República brasileira**. Revista Horizonte: Belo Horizonte, v. 4, n. 7, p. 110-124, dez. 2005.

COSTA, Verônica Albano V. **Entre imagens e palavras: educação e nacionalismo no Estado Novo (1937-1945)**. Dissertação de mestrado, FaE-UFMG, 2009.

CRABTREE, Asa Routh. **História dos batistas do Brasil até o ano de 1906**. Rio de Janeiro: Casa Publicadora Batista, 1962. 2ª ed.

CUNHA, Célio da. **Educação e autoritarismo no Estado Novo**. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1989.

CUNHA, Manuela Carneiro. **Antropologia do Brasil: mito, história, etnicidade**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

CUPERSCHMID, Ethel Mizrahy. **Judeus entre dois mundos: a formação da comunidade judaica de Belo Horizonte (1922-1961)**. In: FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO; Federação do Comércio do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte & o comércio: 100 anos de história. Belo Horizonte: FJP, 1997.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Ideologia e educação brasileira: católicos e liberais**. São Paulo: 1978.

_____. **O público e o privado na história da educação brasileira: concepções e práticas educativas**. In: LOMBARDI, José Claudinei, JACOMELI, Mara Regina M. & SILVA, Tânia Mara T (org.). O público e o privado na história da educação brasileira: concepções e práticas educativas. Campinas: Autores associados, 2005.

DE FELICE, Renzo. **Entrevista sobre o fascismo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988.

DIAS, Gustavo Tentoni. **Cultura, política e alfabetização no Brasil: a 'segunda campanha de nacionalização' do ensino (1938-1945)**. São Carlos: UFSCar, Dissertação de mestrado), 2006. 219 p.

DUARTE, Adriano Luiz. **Moralidade pública e cidadania: a educação nos anos 30 e 40**. Educação & Sociedade, ano XXI, nº 73, Dezembro 2000. pp. 165-181.

ELIAS, Beatriz Vicentini. **Inovação americana na educação do Brasil**. Nossa História, São Paulo, nº 23, p. 81-83, set. 2005.

ELIAS, Norbert e SCOTSON, John L. **Os estabelecidos e os outsiders**. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

ENGUITA, Mariano F. **Escuela y etnicidade: el caso del pueblo gitano**. Madrid: Ediciones Pirâmide, 1996.

FARIA, Maria Auxiliadora de; GROSSI, Yone de Souza. **A classe operária em Belo Horizonte**. Belo Horizonte: UFMG/PROED, 1982.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Dos pardieiros aos palácios: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República**. Passo Fundo: UPF, 2000.

FAUSTO, Boris. **A revolução de 1930: historiografia e história**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

FIGUEIREDO, K., C.; GOMES, M. de C. **Colégio Sagrado Coração de Jesus: A presença da formação religiosa na educação feminina**. Educação em Revista. UFMG, Belo Horizonte; nº 17, junho, 1993. p. 38-46.

FIGUEIREDO, Paulo Augusto. **A pessoa humana no Estado Novo**. Cultura Política, nº 34, nov. 1943.

FLECHA, Renata Dumont. **As controvérsias sobre o ensino religioso nas primeiras décadas republicanas**. Anais do IV Congresso de Pesquisa e Ensino em História da Educação em Minas Gerais, 2005.

FONSECA, Thaís Nivia L. **Da infâmia ao altar da pátria: memória e representações da Inconfidência Mineira e de Tiradentes**. 2001 355f Tese (doutorado) - Universidade de São Paulo.

FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO; Federação do Comércio do Estado de Minas Gerais. **Belo Horizonte & o comércio: 100 anos de história**. Belo Horizonte: FJP, 1997 334 p.: (Coleção Centenário).

FURTADO, Celso. **Formação econômica do Brasil**. São Paulo: Nacional, 1972.

GARCIA, Nelson Jahar. **Estado Novo, ideologia e propaganda política**. São Paulo: Loyola, 1982.

GARRIDO, Stella. **A educação confessional protestante no Brasil**. Rio de Janeiro, 2005. Pedagogia em Foco. Rio de Janeiro, ago. 2006.

GELLNER, Ernest. **Nações e nacionalismo**. Lisboa: Gradiva, 1993.

GIBERNAU, Montserrat. **Nacionalismos: O estado nacional e o nacionalismo no século XX**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

GIDDENS, A. **Consequências da modernidade**. São Paulo: Ed. UNESP, 1991.

GIROLETTI, Domingos. **Industrialização de Juiz de Fora 1850-1930**. Juiz de Fora: Editora da UFJF, 1988.

GIROUX, Henry A. **Praticando estudos culturais nas faculdades de educação**. In: SILVA, Tomaz T. (Org.) *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis: Vozes, 1995.

GOMES, Ângela de Castro. **O trabalhador brasileiro**. In: OLIVEIRA, Lúcia Lippi; VELLOSO, Mônica P; GOMES, Ângela C. *Estado Novo: ideologia e poder*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

GONÇALVES, Irlen Antônio. **Cultura escolar: práticas e produção dos grupos escolares em Minas Gerais: 1891-1918**. Belo Horizonte: Autêntica: FUMEC, Faculdade de Ciências Humanas, 2006.

GOULART, Silvana. **Sob a verdade oficial: ideologia, propaganda e censura no Estado Novo**. São Paulo: Marco Zero, 1990.

GUIMARÃES, Berenice Martins. **Cafuas, barracos e barracões: Belo Horizonte, cidade planejada**. Tese (Doutorado em Sociologia) – Instituto Universitário de Pesquisa do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1991.

GULLA, Maria Madalena Sorato. **História e memória da fundação do Colégio Santa Cruz em Maringá (1952)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2009.

HACK, Osvaldo H. **Protestantismo e educação brasileira**. São Paulo: Editora Presbiteriana, 1985.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 10ª. Ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2005.

HOBBSBAWM, Eric. J; RANGER, Terence. O. **A invenção das tradições**. 4ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

_____. **Nações e nacionalismo desde 1780: programa, mito e realidade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

HORTA, José Silvério Baia. **O hino, o sermão e a ordem do dia: educação no Brasil 1930-1945**. Rio janeiro: UFRJ, 1994.

IANNI, Otávio. **Aspectos políticos e econômicos da imigração italiana**. In: Imigração Italiana: Estudos. Anais do I e do II Fórum de Estudos Ítalo-Brasileiros. Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul, 1979.

INÁCIO FILHO, G.; ROSSI, M. P. S. **Educação e racionalização das terras mineiras: a gênese protestante da Universidade Federal de Lavras – UFLA (LAVRAS, 1892-1938)**. Anais do IV Congresso de Pesquisa e Ensino em História da Educação de Minas Gerais, 2007.

INÁCIO FILHO, Geraldo. **Escolas para mulheres no Triângulo Mineiro (1880-1960)**. In: ARAUJO, José Carlos Souza; GATTI JUNIOR, Décio (orgs.). **Novos temas em história da educação brasileira: instituições escolares e educação brasileira**. Uberlândia: Edufu; Campinas, SP: Autores Associados, 2002. p. 39-64.

JULIANO, Dolores. **Educación intercultural: escuela y minorias étnicas**. Madrid: Eudema, 1993.

JULIÃO, Letícia. **Belo Horizonte: itinerários da cidade moderna**. In: DUTRA, Eliana Regina de Freitas; SILVEIRA, Anny Jackeline Torres. BH: horizontes históricos. Belo Horizonte: C/Arte, 1996. pp. 49-118.

KREUTZ, L. **A Educação de imigrantes no Brasil**. In: LOPES, Eliane Marta Santos Teixeira (Org.) 500 anos de educação no Brasil. 2ª. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000a.

_____. **Escolas comunitárias de imigrantes no Brasil: instâncias de coordenação e estruturas de apoio**. Revista Brasileira de Educação, Set/Out/Nov/Dez, 2000b.

_____. **Professor paroquial: magistério e imigração alemã**. Pelotas: Seiva, 2004.

LACERDA, Aline Lopes de. **Fotografia e propaganda política**. In: GOMES, Ângela de Castro (Org.). Capanema: o ministro e seu ministério. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2000.

LE GOFF, Jacques. **O imaginário medieval**. Lisboa: Editorial Estampa, 1994.

LE VEN, Michel Marie. **As classes sociais e o poder político na formação espacial de Belo Horizonte: 1893-1914**. Dissertação de mestrado - Universidade Federal de Minas Gerais, Departamento de Ciência Política, 1977. 165 f.

LE MOS, Marilene Guzella Martins. **Colégio Sacré Coeur de Marie**. Belo Horizonte: Conceito, 2009. Coleção BH. A cidade de cada um.

LENHARO, Alcir. **Sacralização da política**. Campinas. SP: Papirus, 1986.

LEVINE, Robert M. **Pai dos pobres?: o Brasil e a era Vargas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

LIMA, Delcio Monteiro de. **Os demônios descem do norte**. Rio de Janeiro: F. Alves, 1987.

LOMBARDI, José Claudinei, JACOMELI, Mara Regina M. & SILVA, Tânia Mara T (org.). **O público e o privado na história da educação brasileira: concepções e práticas educativas**. Campinas: Autores associados, 2005.

MACHADO, José Nemésio. **A contribuição batista para a educação brasileira**. Rio de Janeiro: JUERP, 1994.

_____. **Educação batista no Brasil: uma análise complexa**. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

MAGALHÃES, Justino. **Contributo para a história das instituições educativas – entre a memória e o arquivo**. Braga-Portugal, Universidade do Minho, 1996.

_____. **Tecendo nexos: história das instituições educativas**. Bragança Paulista, SP: Editora Universitária São Francisco e CDAPH, 2004.

_____. **Um apontamento metodológico sobre a história das instituições educativas**. In SOUSA, Cynthia Pereira de; CATANI, Denice Bárbara (orgs). **Práticas educativas, culturas escolares, profissão docente**. São Paulo: Escrituras, 1998.

MARTINS, Marisângela. **Problematizando o imaginário: limites e potencialidades de um conceito em construção - O imaginário da militância comunista em Porto Alegre (1945-47)**. Revista Eletrônica do Centro de Estudos do Imaginário Ano V nº. 8, Julho - Dezembro 2005.

MATOS, Henrique Cristiano José. **Um estudo histórico sobre o catolicismo militante em Minas entre 1922 e 1935**. Belo Horizonte: O Lutador, 1990.

MENDONÇA, Antônio Gouvêa; VELASQUES FILHO, Prócoro, **Introdução ao protestantismo no Brasil**. São Paulo: Loyola, 1990.

MESQUITA, A. N. **História dos baptistas em Pernambuco**. Rio de Janeiro: Casa Publicadora Batista (s.d.).

MONTE-MÓR, Roberto Luís de Melo. **Belo Horizonte: a cidade planejada e a metrópole em construção**. In: MONTE-MÓR, Roberto Luís de Melo. **Belo Horizonte: espaços e tempos em construção**. Belo Horizonte: PBH / CEDEPLAR, 1994. 93p. (BH 100 anos).

MONTEIRO, Norma de Góes. **Imigração e colonização em Minas: 1889-1930**. Belo

Horizonte: Imprensa Oficial, 1973.

MORAES, Maria Célia Marcondes. **Reformas de ensino, modernização administrada: a experiência de Francisco Campos anos vinte e trinta**. Florianópolis: UFSC/NUP, 2000.

MOURA, L. D. **A educação católica no Brasil**. 2ª ed. São Paulo: Loyola, 2000.

MOURÃO, Paulo Kruger Corrêa. **O ensino em Minas Gerais no tempo da República**. Belo Horizonte: Centro Regional de Pesquisas Educacionais, 1962.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na Primeira República**. São Paulo: EPU, 1974.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura; SANDANO, Wilson; LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval. **Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica**. Campinas, SP: Editora AUTORES ASSOCIADOS. 1ª edição, 2007.

NAVA, Pedro. **Balão cativo: memórias/2**. 3ª ed. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1977.

NUNES, Clarice. **As políticas públicas de educação de Gustavo Capanema no Governo Vargas**. In: BOMENY, Helena Maria Bousquet. *Constelação Capanema: intelectuais e políticas*. RJ: Univ. São Francisco, FGV, 2001.

OLIVEIRA, Flávio Couto e Silva de; VEIGA, Cynthia Greive. **O canto civilizador: música como disciplina escolar nos ensinos primário e normal de Minas Gerais, durante as primeiras décadas do século XX**. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. Belo Horizonte: 2004. 227 f.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi. **A questão nacional na Primeira República**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

PEIXOTO, Ana M. C. **A reforma educacional Francisco Campos - Minas Gerais, governo Presidente Antônio Carlos**. 1981. 2 v. Dissertação de mestrado - Universidade Federal de Minas Gerais.

_____. **Educação e Estado Novo em Minas Gerais**. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

PEREIRA, Elizabeth Guerra P. Baptista. **Belo Horizonte, uma cidade de acolhimento: a identidade de sobrevivência na imigração portuguesa entre 1975 e 1990**. Dissertação de mestrado, Belo Horizonte: PUCMINAS, 2001.

PEREIRA, José Reis. **História dos batistas no Brasil**. 1882-2001. Rio de Janeiro: JUERP, 2001.

PFEFFER, Renato Somberg. **Vidas que sangram história: a comunidade judaica de Belo Horizonte**. Belo Horizonte: FUMEC, Faculdade de Ciências Humanas: C/Arte, 2003 127p

PILETTI, Nelson. **História da educação no Brasil**. 6ª. ed. São Paulo: Ática, 1996.

PIMENTEL, Thais Velloso Cougo. **De outras terras, de outro mar: experiências de imigrantes estrangeiros em Belo Horizonte**. Belo Horizonte: Museu Histórico Abílio Barreto, 2004.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **Em busca de uma outra história: imaginando o imaginário**. Revista Brasileira de História. São Paulo, v. 15, nº 29, 1995.

_____. **História & História Cultural**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

PETRONE, Maria Thereza Schorer. **O imigrante e a pequena propriedade**. 2ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.

PONTS, Tito Lívio. et al. **Album de Bello Horizonte -1911**. Editora: Weisflog, 1911.

POUTIGNAT, Philippe; STREIFF-FENART, Jocelyne. **Teorias da etnicidade: seguido de grupos étnicos e suas fronteiras de Fredrik Barth**. São Paulo: UNESP, 1998.

REINHEIMER, Patrícia. **Identidade nacional como estratégia política**. Mana [online]. 2007, vol.13, n.1, pp. 153-179. Disponível no Scielo, acesso em 28/09/2009.

RESENDE, Melina Brasil Silva. **O curso Normal do Colégio Sagrado Coração de Jesus Araguari - MG (1930-1947)**. Dissertação de mestrado, UFU, 2006.

RIBEIRO, Boanerges. **Protestantismo e cultura brasileira: aspectos culturais da implantação do Protestantismo no Brasil**. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana, 1981.

ROCHA, Marlos Bessa Mendes da. **Educação conformada: a política pública de educação (1930-1945)**. Juiz de Fora: UFJF 2000.

RODRIGUES, Marilita A. **Constituição e enraizamento do esporte na cidade: uma prática moderna de lazer na cultura urbana de Belo Horizonte (1894-1920)**. Tese defendida na Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFMG em 2006.

RODRIGUES, Maysa Gomes. **Imigração e educação em Minas Gerais: os casos de Juiz de Fora e Belo Horizonte**. Anais do IX Congresso Iberoamericano de História da Educação Latino-americana. SBHE: Rio de Janeiro, CD-ROM 1 vol., 2009b.

_____. **Sob o céu de outra pátria: imigrantes e educação em Juiz de Fora e Belo Horizonte, Minas Gerais (1888-1912)**. Tese de doutorado – Faculdade de Educação da UFMG, 2009. 401f.

SANTANA, Jorge. **Páginas heróicas: onde a imagem do cruzado resplandece**. São Paulo: Editora DBA, 2003.

SANTOS, Hercules Pimenta. **Leigos e confessionais: escolas erguidas por imigrantes e missionários estrangeiros, e o problema da nacionalidade durante o Estado Novo**. Anais do IX Congresso Iberoamericano de História da Educação Latino-americana. SBHE: Rio de Janeiro, CD-ROM 1 vol., 2009.

SAVIANI, Dermeval. **O conceito de instituição**. In: NASCIMENTO, Maria Isabel Moura; SANDANO, Wilson; LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval. **Instituições Escolares no Brasil: Conceito e Reconstrução Histórica**. Campinas, SP: Editora AUTORES ASSOCIADOS. 1ª Edição, 2007.

_____. **O público e o privado na história da educação brasileira**. In: LOMBARDI, José Claudinei, JACOMELI, Mara Regina M. & SILVA, Tânia Mara T (org.). **O público e o privado na história da educação brasileira: concepções e práticas educativas**. Campinas: Autores associados, 2005.

SCHWARTZMAN, Simon. **Estado Novo, um auto-retrato: (arquivo Gustavo Capanema)**. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 1982. (Coleção Temas brasileiros, v.24).

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet; COSTA, Vanda Maria Ribeiro. **Tempos de Capanema**. São Paulo: EDUSP: Paz e Terra, 1984.

SENNETT, Richard. **Carne e pedra**. Rio de Janeiro: Record, 2006.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **O público e o privado como categoria de análise em educação**. In: LOMBARDI, José Claudinei, JACOMELI, Mara Regina M. & SILVA, Tânia Mara T (org.). **O público e o privado na história da educação brasileira: concepções e práticas educativas**. Campinas: Autores associados, 2005.

SEYFERTH, Giralda. **Os imigrantes e a campanha de nacionalização do Estado Novo**. In: PANDOLFI, Dulce C. (Org.) **Repensando o Estado Novo**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1999.

SILVA, Cleni da. **Educação batista: análise histórica de sua implantação no Brasil e de seus desafios no contexto atual**. Rio de Janeiro: JUERP, 2004.

SILVA, Regina Helena Alves. **A cidade de Minas**. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Minas Gerais, Departamento de Ciência Política, 1991.

SKIDMORE, Thomas E. **Preto no branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

TILLY, Charles. **Coerção, capital e estados europeus**. Edusp, 1996.

VAGO, Tarcísio Mauro. **Cultura escolar, cultivo de corpos: educação physica e gymnastica como praticas constitutivas dos corpos de crianças no ensino público primário de Belo Horizonte (1906-1920)**. Bragança Paulista: EDUSF, 2002. (Estudos CDAPH. Série historiografia).

VAZ, Aline Choucair. **A escola em tempos de festa: poder, cultura e práticas educativas no Estado Novo (1937-1945)**. Dissertação de mestrado defendida na Faculdade de Educação da UFMG em 2006.

VECHIA, Ariclê. **A imprensa periódica como fonte para a história da educação dos imigrantes no Paraná no século XIX**. Anais do IV Congresso Luso-brasileiro de História da Educação, 2002.

VEIGA, Cynthia G. **Cidadania e educação na trama da cidade: a construção de Belo Horizonte em fins do século XIX**. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

VEIGA, Cynthia G; RODRIGUES, Maysa G. **Etnicidade e história da educação**. In: MORAIS, Christianni Cardoso; PORTES, Écio Antônio; ARRUDA, Maria Aparecida. **História da educação: ensino e pesquisa**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

VEIGA, Cynthia Greive. **História da educação**. São Paulo: Ática, 2007.

VERDERY, Katherine. **Para onde vão a “nação” e o “nacionalismo”?** In: BALAKRISHNAN, Gopal (Org.). **Um mapa da questão nacional**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2000.

VERIANO, Carlos Evangelista. **Belo Horizonte: cidade e política – 1897-1920**. Campinas, SP, 2001. Dissertação de mestrado.

VERSIANI, Eneide Balena. **Imigração italiana no Brasil**. Editora Lucerna, 2004.

VIDAL, Diana Gonçalves. **Culturas escolares**. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. (Org.). **Educação e reforma: o Rio de Janeiro nos anos 1920-1930**. Belo Horizonte: Argymentvm, 2008.

VILLAR, Diego. **Uma abordagem crítica do conceito de "etnicidade" na obra de Fredrik Barth**. Mana [online]. 2004, vol.10, n.1, pp. 165-192.

WEBER, João. **A nação e o paraíso: A construção da nacionalidade na historiografia literária brasileira**. Florianópolis: Editora da UFSC, 1997.

XAVIER, Maria do Carmo. **Manifesto dos pioneiros da educação: um legado educacional em debate**. Rio de Janeiro: FGV Ed.; Belo Horizonte: Faculdade de Ciências Humanas, FUMEC, 2004.

XAVIER, Maria Elizabete S. P. **Capitalismo e escola no Brasil: a constituição do liberalismo como ideologia educacional e as reformas do ensino (1931-1961)**. Campinas, SP: Papirus, 1990.

YAZBECK, Dalva Carolina de Menezes. **As origens da Universidade de Juiz de Fora**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 1999.

ZAGO, Denise. **Nacionalismo e nacionalização no Brasil**. Revista Semina, volume 4, nº 1, 2006.