

**MEMÓRIA E HISTÓRIA INSTITUCIONAL: O  
PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO  
DA ESCOLA SUPERIOR DE AGRICULTURA  
DE LAVRAS - ESAL - (1892 – 1938)**

**THIAGO DE OLIVEIRA ANDRADE**

**2006**

**THIAGO DE OLIVEIRA ANDRADE**

**MEMÓRIA E HISTÓRIA INSTITUCIONAL: O PROCESSO DE  
CONSTITUIÇÃO DA ESCOLA SUPERIOR DE AGRICULTURA  
DE LAVRAS - ESAL - (1892 – 1938)**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Curso de Mestrado em Administração, área de concentração em Gestão social, ambiente e desenvolvimento, para obtenção do título de “Mestre”.

Orientador

Prof. Dr. José Roberto Pereira

LAVRAS  
MINAS GERAIS – BRASIL  
2006

**Ficha Catalográfica Preparada pela Divisão de Processos**  
**Técnicos da**  
**Biblioteca Central da UFLA**

Andrade, Thiago de Oliveira

**Memória e história institucional:** o processo de constituição da Escola Superior de Agricultura de Lavras – ESAL - (1892 – 1938) / Thiago de Oliveira Andrade. -- Lavras : UFLA, 2006.  
141p.

Orientador: José Roberto Pereira.  
Dissertação (Mestrado) – UFLA.  
Bibliografia.

1. História institucional. 2. Memória. 3. Valores. 4. Mito de fundação. 5. ESAL (1892-1938). I. Universidade Federal de Lavras. II. Título.

CDD-378.8151

# **THIAGO DE OLIVEIRA ANDRADE**

## **MEMÓRIA E HISTÓRIA INSTITUCIONAL: O PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DA ESCOLA SUPERIOR DE AGRICULTURA DE LAVRAS – ESAL - (1892 – 1938)**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras,  
como parte das exigências do Curso de Mestrado em  
Administração, área de concentração em Gestão social,  
ambiente e desenvolvimento, para obtenção do título de  
“Mestre”.

APROVADA em 06 de fevereiro de 2006

Profª. Dra. Beatriz Ricardina de Magalhães      UFMG

Profª. Dra. Cláudia Maria Ribeiro      UFLA

Prof. Dr. José Roberto Pereira  
UFLA  
(Orientador)

LAVRAS  
MINAS GERAIS - BRASIL

## **AGRADECIMENTOS E DEDICATÓRIAS**

É impossível relacionar todos os nomes que, de alguma forma, influenciaram positivamente o desenvolvimento desta pesquisa, pelo que desde já peço perdão se, por acaso, algum for omitido. A todas as pessoas que agradeço nestas linhas, também dedico a obra, pois de fato, diretamente ou não, são também responsáveis por ela. Mas, abertamente envolvidos na realização deste projeto, os quais gostaria de agradecer sinceramente, são:

A Deus, que, de formas infinitas, possibilitou esta pesquisa, mesmo que as pessoas não O percebessem e achavam ser delas o mérito que era Dele, fazendo dos colaboradores desta pesquisa instrumentos de Suas mãos.

A meus pais, que, apesar de nossos caminhos às vezes divergentes, fizeram-se sempre presentes ao longo desta caminhada, tornando-a possível.

A meus muitos irmãos, de sangue ou não, Lorenza, Chicre, Giampaolo e Giovanni, pela eterna amizade, apoio e conselhos nas horas difíceis.

Ao meu velho e bom amigo João Antônio, com o qual criei um curso paralelo de História, conversando sobre Idade Média e Filosofia todas às terças nas noites do Maleta e por todos os momentos de sincera amizade.

Ao meu tio Afonso, por torcer e orar sempre por mim.

Ao Instituto Presbiteriano Gammon, nas pessoas do Reverendo Wilson Emerick, diretor geral da instituição à época da realização deste mestrado e Andréa Machia, coordenadora do Ensino Médio, que facilitaram como puderam meu trabalho, tendo mesmo que, às vezes, alterar toda a rotina da escola, para que eu pudesse cumprir minhas obrigações com o mestrado, tornando-se mais que “chefes”, mas amigos durante esta caminhada. Agradeço também imensamente ao professor mestre Sérgio Wagner, diretor da FAGAM, pelas agradáveis horas de conversas sobre filosofia e teologia, ensinando-me a ler os clássicos que utilizei para esta pesquisa, como Weber, Calvino e Lutero. É bom

saber que ainda existem protestantes históricos nas igrejas-shows da modernidade, que ainda têm mais interesse em conhecer a Bíblia e seus intérpretes do que apenas aplaudirem Jesus em seus templos. Nossas conversas de sexta à noite mais pareciam um encontro de dois velhos protestantes em uma cafeteria européia do que o que de fato procurávamos em nossos restaurantes, tão tropicais.

Aos funcionários do Pró-Memória, especialmente à Dona Vandinha, que atendeu-me, sempre sorrindo e solícita, durante a pesquisa documental. O meu eterno agradecimento, também, à querida Vanilda, que não só me ajudou no Pró-Memória, mas, quando eu ainda era criança, possibilitou-me estudar no Gammon com uma bolsa de estudos.

Ao Reverendo Wilton Cordeiro, pelo apoio e incentivo, e, acima de tudo, por ter sido meu primeiro pastor, naqueles tempos em que ainda acampávamos durante os carnavais. Assim me tornei protestante. Por todo amor por ele dedicado a esta difícil ovelha.

À amiga Isabel Laudaes (Bel), diretora e proprietária do CEC Objetivo, que com paciência esperou-me terminar o mestrado para retomar as minhas aulas, e juntamente com as queridas Doró e Goreti, o tempo todo me apoiaram e torceram por mim. Sem sua ajuda o caminho seria muito mais difícil.

À historiadora professora doutora Beatriz Ricardina de Magalhães, que, durante a graduação, convidou-me para um projeto de iniciação científica na UFMG. A ela devo não só a minha iniciação ao mundo da ciência, mas a sincera amizade desenvolvida ao longo dos anos, e acima de tudo, meu agradecimento por ter-me ensinado o ofício de historiador.

À educadora professora doutora Cláudia Ribeiro, por toda a interlocução estabelecida, desde o processo de seleção do mestrado e durante toda a jornada, pelo ânimo com que exerce suas atividades de ciências sociais nesta Universidade, a despeito de sua cultura eminentemente agrária, por todo o

incentivo, e, acima de tudo, por toda a confiança em mim depositada, da qual não me sinto nenhum pouco digno.

Ao meu orientador, José Roberto Pereira, pela demasiada competência em indicar-me o que de fato deveria ser feito e pela paciência com minhas aflições, acredito que cotidianas neste estágio da vida de um cientista.

À querida Beth, por toda solicitude prestada durante estes anos.

E, especialmente, a minha doce Ludmila, que, com seu jeitinho, mesmo quando os ventos da vida são muito fortes, traz paz a este espírito tão inquieto.

A todos, meu muito obrigado. A vocês dedico este trabalho de mestrado.

## SUMÁRIO

	Página
RESUMO.....	i
ABSTRACT.....	ii
1. INTRODUÇÃO.....	1
2 INSTITUIÇÕES, MEMÓRIA E IDENTIDADE ORGANIZACIONAL.....	6
2.1 A organização como instituição de valores.....	6
2.2 Organização, memória e identidade.....	14
3 OS VALORES RELIGIOSOS E A VISÃO INSTITUCIONAL DOS PROTESTANTES.....	19
3.1 O significado histórico da Reforma Protestante.....	19
3.2 A instituição de uma cultura protestante.....	25
3.3 A Cultura Protestante a partir da Reforma: educação, ciência e religião.....	35
3.3.1 Ciência e prática em uma perspectiva filosófica.....	39
4. METODOLOGIA.....	44
4.1 A transdisciplinaridade da ciência contemporânea .....	47
4.2 A história e a memória como métodos de pesquisa científica .....	51
4.2.1 A história.....	51
4.2.2 O documento na nova história.....	58



4.2.3 A memória individual e coletiva.....	60
4.2.3.1 A memória na filosofia de Henri Bergson.....	60
4.2.3.2 A memória coletiva na Psicologia Social de Maurice Halbwachs	65
4.3 Estudo de caso histórico organizacional: a micro-história aplicada à pesquisa em Administração .....	68
4.4 Processo de coleta e interpretação de informações: a análise documental.....	69
5 O INSTITUTO GAMMON E A ESCOLA AGRÍCOLA DE LAVRAS	71
5.1 O Instituto Gammon e seus valores institucionais.....	71
5.1.1 O Processo de Constituição do Instituto Gammon.....	72
5.1.2 O Dr. Gammon na cidade de Lavras: empreendedorismo social e formação de um “espírito gammonense”.....	81
5.1.2.1 O trabalho missionário.....	82
5.1.2.2 A criação da Escola Agrícola de Lavras.....	85
6 OS VALORES INSTITUCIONAIS DA FUNDAÇÃO DA ESCOLA AGRÍCOLA.....	97
6.1 Os valores institucionais da fundação da Escola Agrícola.....	97
6.2 A efetivação de um sonho protestante: o ideal de progresso.....	98
6.3 As impressões dos visitantes .....	102
6.3.1 O Trabalho metódico e disciplinado como valor cultural.....	102
6.3.2 Ciência, educação e religião: o projeto protestante de mudança social .....	104
6.3.3 Pátria, Progresso e civilização.....	108

6.3.4 Formação do caráter: o valor dos homens.....	113
6.4 Os valores de fundação da Escola Agrícola sintetizados no discurso e Alberto Deodato.....	115
4 Considerações Finais.....	118
8 Referências bibliográficas.....	122
9 ANEXOS.....	129

## RESUMO

ANDRADE, Thiago de Oliveira. **Memória e história institucional: o processo de constituição da Escola Superior de Agricultura de Lavras – ESAL - (1892 – 1938).** 2006. 141p. Dissertação (Mestrado em Administração)-Universidade Federal de Lavras, Lavras, MG.

Esta pesquisa investiga a criação da Escola Superior de Agricultura de Lavras (ESAL), a partir da teoria institucional, que afirma ser a organização um ente social que cria e sedimenta cultura entre seus membros. A Escola Superior de Agrícola de Lavras ganha este nome em 1938, mas foi fundada em 1908, quando o Reverendo americano Samuel Rhea Gammon, já diretor de uma escola protestante na cidade, decidiu criar uma escola que ensinasse agricultura aos jovens da região. A história desta instituição é aqui lida por meio de documentos escritos, como diários pessoais e livros-de-visitantes, que passaram a integrar sua memória institucional. Como fruto de um ideário protestante, a Escola Agrícola acabou institucionalizando-se também por estes valores. Por isso, a referência teórica principal deste trabalho é a leitura do que vem a ser esta cultura protestante, nos clássicos do pensamento reformista, como Martinho Lutero e João Calvino e a forma como ela aparece na memória coletiva da fundação da Escola Agrícola de Lavras, posteriormente Escola Superior de Agricultura de Lavras. O objetivo principal da pesquisa, foi, então, detectar estes valores iniciais presentes em sua fundação com base no que foi deixado como memória por esta instituição.

### ABSTRACT

ANDRADE, Thiago de Oliveira. **Memory and institutional history.** The constitutional process of Escola Superior de Agricultura de Lavras - ESAL - (1892 – 1938). 2006. 141p. Dissertation (Master in Administration) - Federal University of Lavras, Lavras, MG.

This piece of research investigates the foundation of the Escola Superior de Agricultura de Lavras (ESAL), after the institutional theory which states that such organization is a social entity which generates culture among its members. The Escola Superior de Agricultura de Lavras was so named in 1938, although it was founded back in 1908, when the American Reverend Samuel Rhea Gammon, the director of a Protestant school in Lavras decided upon creating a school which would teach agriculture to the region's youngsters. This institution's history is hereby revisited through written documents, such as personal diaries and visitors' books, now belonging to the institution's memorabilia. As a result from the Protestant idealism, the agricultural school ended up institutionalizing itself through these values. Therefore the main theoretical reference in this paper is the reading on what comes to be such Protestant culture, in the classics of the reformist thoughts, such as Martin Luther and John Calvin and the way it emerges in the collective memories of the foundation of the Escola Agrícola de Lavras, later Escola Superior de Agricultura de Lavras. The main aim of the research turned out to be, therefore, detecting those early values which were present at the moment of its foundation, based on what has been left as memorabilia by the institution.

## INTRODUÇÃO

A Administração, como prática científica, por ter surgido ao longo da contemporaneidade, tem bebido em diversas fontes epistemológicas, como a Sociologia, Antropologia, Ciência Política, Psicologia e Economia, no sentido de constituir-se como uma ciência social aplicada. Porém, não é prática dos teóricos da Administração a produção do pensamento administrativo em diálogo com a História, o que se pretende fazer neste trabalho.

A história tem muito a contribuir para a administração, por oferecer recursos teóricos e metodológicos que lhe permitem revelar realidades organizacionais e administrativas não perceptíveis na análise sincrônica, tentando incorporar à teoria categorias pouco discutidas como o tempo, a duração, a permanência e a ruptura. Além disso permite ao pensamento administrativo voltar seus olhos a um passado que, muitas vezes, desconsidera e não lhe confere um lugar – e nem um respaldo - teórico apropriado, para a construção de seu presente.

A teoria organizacional, tomada em sentido lato, não pode prescindir do conhecimento histórico, tomado aqui como a fundamentação temporal das ações dos homens no presente. Somos o que fomos em grande medida. Estudar a teoria organizacional a partir da história significa entendê-la como práticas administrativas que não brotaram do vazio e, muito menos, de um eterno presente, mas antes, que se constituíram temporal e socialmente de um antigo para um novo. O presente não é absoluto, é fruto de um passado que o gerou. A história pode ajudar a teoria administrativa a localizar-se temporalmente, e entender por que se administra de um jeito e não de outro.

A partir desta lógica dialógica entre a história e a administração, pode-se analisar o presente administrativo de uma instituição, com sua realidade sócio-

histórica e entender como as organizações adquirem uma identidade, o que torna-se possível a partir de determinados valores que legitimam suas ações.

Para tanto, concebe-se a organização – enquanto produto de um processo de institucionalização de normas e valores – como realidades coladas ao tempo, conferindo-lhe normalidade e historicidade. Pela primeira, entende-se a análise do cotidiano, e, pela segunda, a inevitabilidade do estar-se preso ao tempo e historicamente localizado.

A filósofa Arendt (2001, p.72) critica o fato de perceber-se a história como apenas a exceção do vivido, afirmando que:

*O que para nós é difícil perceber é que os grandes feitos e obras de que são capazes os mortais, e que constituem o tema da narrativa histórica, não são vistos como parte, quer de uma totalidade ou de um processo abrangente; mas ao contrário, a ênfase recai sempre em situações únicas e rasgos isolados. Essas situações únicas, feitos ou eventos, interrompem o movimento circular da vida diária, e (...) o tema da história [passa a ser] essas interrupções – o extraordinário, em outras palavras.*

Procura-se, nesta dissertação, analisar uma história institucional pelo prisma da normalidade e pela solidificação gradual de valores, não em uma grande narrativa que resolva definitivamente o problema da a-historicidade de grande parte da pesquisa organizacional, pois não se tem esta pretensão. Deseja-se apenas uma singela contribuição ao tema à medida que uma pequena história institucional será realizada.

Para Clegg & Hardy (1999, p.29):

*Nenhuma grande narrativa marca o desenvolvimento das histórias humanas. São histórias, não história: deve-se atentar para o local, para as especificidades fragmentadas, para as narrativas das vidas diárias. Qualquer padrão que for constituído pode ser apenas uma série de suposições estruturadas por um contexto histórico.*

Pretende-se, portanto, uma micronarrativa de uma instituição, tentando relacionar o presente ao passado de uma organização, demonstrando, assim, que todos os valores, normas e regras preconizados por qualquer gestão dialogam historicamente com a sua constituição.

O objetivo desta dissertação é analisar o processo de constituição da Escola Superior de Agricultura de Lavras (ESAL) – antiga Escola Agrícola – como obra de protestantes presbiterianos do Sul dos Estados Unidos, em missão evangelizadora pelo Brasil, focalizando as idéias e os valores que sustentaram a sua existência. Toda instituição cria e conserva memória, de modo que, ao investigar a realidade de uma instituição, apoiando-se em um sólido referencial teórico, é possível descobrir os valores iniciais de sua formação que constituem o que Eliade (1992) chama de *mito de fundação*, ou seja, a crença em valores iniciais que corroboram a identidade de um grupo e que devem ser cultuados e misticamente lembrados, se o grupo deseja manter-se fiel a si mesmo ao longo da perecibilidade das coisas históricas.

Para Arendt (2001, p.72–73):

*Todas as coisas que devem sua existência aos homens, tais como obras, feitos e palavras, são perecíveis, como que contaminadas com a mortalidade de seus autores (...) As coisas feitas pelos homens, uma vez que tenham adquirido ser, compartilham a sina de todo ser, elas começam a perecer no instante em que vieram a existir.*

Para garantir o estatuto de permanência, os valores do mito de fundação têm de ser permanentemente evocados, escritos ou falados, conscientemente ou não. Do contrário, as coisas desaparecem do tempo. Em um de seus cantos, o poeta alemão Rilke (apud Arendt, 2001, p.73) diz:

*Repousam as montanhas sob um luzeiro das estrelas,  
Mesmo nelas, porém, bruxeleia o tempo.  
Ah! Em meu coração selvagem e sombrio, jaz,  
Desabrigada, a imortalidade.*

Esta pesquisa pretende revelar, portanto, como a Escola Superior de Agricultura de Lavras manteve e transformou sua memória no período histórico de 1892 a 1938, o que permitirá, inclusive, esboçar sua identidade coletiva, que a fez coesa enquanto grupo social e distinta de outras instituições.

Esta pesquisa dar-se-á, então, por uma leitura interseccionada sobre Administração e memória institucional, pois assim será discutido, de forma geral, como as instituições utilizam-se da memória coletiva para se legitimarem, sendo a memória a consolidação dos valores fundantes da instituição, e em particular, as idéias e valores que orientaram a criação da antiga Escola Agrícola de Lavras (ESAL, após 1938).

Trabalha-se com a hipótese de que as instituições utilizam sistemas de símbolos, tais como linguagem, tecnologia, valores, crenças, normas e conhecimento para preservarem sua memória e, neste processo, sofrem influência e pressão da realidade sócio-histórica em que estão presentes.

Assim, faz-se necessário um estudo de história e de memória institucional, pois toda instituição tem uma história, que se constitui em elemento principal na formação de sua identidade coletiva. Esta história determinará o que lembrar e o que ensinar às futuras gerações que passarem por esta instituição e determinará, em última instância, que memória esta instituição preservará, e também o que valerá a pena esquecer ou desprezar. Nesse sentido, a presente dissertação, em sua tentativa de mapear os valores fundantes da antiga Escola Agrícola, por meio de documentos escritos, constitui-se em elemento importante para a reflexão, manutenção e transformação destes valores institucionais.



Esta dissertação está organizada em cinco capítulos além das considerações introdutórias e finais, sendo os dois primeiros de caráter teórico, o terceiro metodológico, o quarto descritivo e o quinto analítico.

No primeiro capítulo discute-se a lógica institucional de análise organizacional, mostrando como toda organização produz e institui valores em suas tomadas de decisão, e como ao longo do tempo estes valores, muitos deles de fundação, passam a fazer parte da memória institucional.

No segundo capítulo discute-se a Reforma Protestante do século XVI e seus valores, pois os fundadores da Escola Agrícola de Lavras portavam estes valores da fé reformada quando a fundaram, e para isso procura-se uma leitura histórica do pensamento teológico e pedagógico dos principais reformadores.

No terceiro capítulo apresenta-se a metodologia utilizada para a realização desta pesquisa de caráter qualitativo, que se constitui basicamente da leitura de fontes documentais escritas pensadas à luz do referencial teórico trabalhado nos capítulos anteriores. Neste capítulo são discutidos assuntos como o *estudo de caso histórico organizacional*, a *história* e a *memória* como métodos de pesquisa científica, bem como a *micro-história* associada à pesquisa administrativa.

No quarto capítulo procura-se descrever, numa perspectiva linear, a história de fundação do Instituto Gammon e da Escola Agrícola de Lavras, para que no quinto capítulo mapeie-se, agora de forma analítica, os valores presentes na fundação desta instituição.

## 2 INSTITUIÇÕES, MEMÓRIA E IDENTIDADE

### 2.1 A organização como instituição de valores

Segundo Enriquez (1997), a organização se apresenta, na atualidade, como um sistema cultural, simbólico e imaginário, pelas seguintes razões:

- 1) a organização oferece uma estrutura de valores e de normas que orienta a conduta de seus membros;
- 2) a organização se estabelece na base de uma determinada cultura no sentido de facilitar a ação coletiva;
- 3) a organização constitui um modelo ideal de formação e de socialização para seus membros, com objetivo de selecionar as pessoas que se comportam dentro desse modelo;
- 4) a organização constitui fonte de identidade e de identificação para os indivíduos;
- 5) a organização institui mitos de unificação, ritos de iniciação, de passagem e de execução por meio de seus heróis no sentido de dar legitimidade e significação às práticas dos indivíduos;
- 6) a organização oferece duas formas de imaginário, enganador e motor. Por uma lado, a organização se apresenta como instituição divina, “(...) *todo-poderosa, única referência que nega o tempo e a morte, de um lado, mãe englobadora e devoradora e, ao mesmo tempo, mãe benevolente e nutriz, de um outro lado, genitor castrador e simultaneamente pai simbólico*” (p.35).

As razões das organizações constituírem um sistema simbólico, cultural e imaginário podem ser encontradas na sociedade caracterizada por Durkheim. Para Durkheim (1974), a sociedade cria códigos morais, valorativos e estéticos que são superiores e anteriores aos indivíduos, e que a eles serão impostos como

regra de conduta e prática social. Toda ação individual só poderá se legitimar a partir destas representações coletivas exteriores aos indivíduos.

*O devoto, ao nascer, encontra prontas as crenças e as práticas sociais da vida religiosa; existindo antes dele, é porque existem fora dele. O sistema de sinais de que me sirvo para exprimir pensamentos, o sistema de moedas que emprego para pagar dívidas, os instrumentos de crédito que utilizo nas minhas relações comerciais, as práticas seguidas na profissão, etc. funcionam independentemente do uso que delas faço. (Durkheim,1977, p.2)*

E estas convenções sociais externas aos indivíduos são tomadas como parâmetro de ação, sendo muito difícil violá-las, em virtude de sua força coercitiva, que faz carecer de legitimidade social os que:

*...experimentarem ir contra os costumes, pois, nesse caso, as forças morais contra as quais nos insurgimos reagem contra nós, e é difícil, em virtude de sua superioridade, que não sejamos vencidos. (...) estamos mergulhados numa atmosfera de idéias e sentimentos coletivos que não podemos modificar à vontade. (Durkheim, 1955, p.7)*

Em *A divisão do trabalho social*, Durkheim (1967, p.80) afirma:

*Somente uma sociedade constituída goza de supremacia moral e material indispensável para fazer a lei para os indivíduos, pois só a personalidade moral que esteja acima das personalidades particulares é a que forma a coletividade. Somente assim ela tem a continuidade e mesmo a perenidade necessárias para manter a regra acima das relações efêmeras que a encarnam diretamente.*

Pode-se dizer, assim, que com o pensamento durkheimiano inicia-se o pensar institucional, que traz à mesa da discussão sociológica – e mais tarde da organizacional – o tema da legitimidade institucional. N' *As regras do método sociológico*, Durkheim (1974, p.93) concluirá que:

*Ao mesmo tempo que as instituições se impõem a nós, aderimos a elas; elas comandam e nós as queremos, elas nos constroem, e nós encontramos vantagem em seu funcionamento e no próprio constrangimento. (...) talvez não existam práticas coletivas que deixem de exercer sobre nós esta ação dupla, a qual, além do mais, não é contraditória senão na aparência.*

Esta temática aparece na teoria organizacional com a publicação de *Institutionalized organizations: formal structure as myth and ceremony* (Organizações institucionais: estrutura formal como cerimonial e mito), de Meyer e Rowan, em 1977 no *American Journal of Sociology*. Para estes autores:

*As organizações são levadas a incorporar as práticas e procedimentos definidos por conceitos racionalizados de trabalho organizacional prevaletentes e institucionalizados na sociedade. Organizações que fazem isto aumentam sua legitimidade e suas perspectivas de sobrevivência, independentemente da eficácia imediata das práticas e procedimentos adquiridos(...). Assim, o sucesso organizacional depende de fatores que vão além da eficiência na coordenação e controle das atividades de produção. Independentemente de sua eficiência produtiva, organizações inseridas em ambientes institucionais altamente elaborados legitimam-se e ganham os recursos necessários a sua sobrevivência se conseguirem tornar-se isomórficas nos ambientes. (Meyer & Rowan apud Tolbert & Zucker, 1999, p. 200-201).*

Estavam abertas as portas para que a teoria organizacional incorporasse a abordagem institucional em seus quadros teóricos, pois a publicação deste artigo deixou clara a vinculação entre as tomadas de decisão – ou ações – de uma organização e os valores que esta e seu ambiente sustentavam.

A publicação deste artigo foi de encontro a premissas consideradas irrefutáveis pela administração clássica, como apontam Tolbert & Zucker (1999):

- a) poderia haver organizações que sobrevivessem mesmo em constante fracasso,
- b) o que determinava o sucesso organizacional não era a adequação das estruturas internas organizacionais aos respectivos tamanhos, formas, tipos e

estruturas, e c) o que controlava o comportamento dos atores organizacionais eram estas normas e valores do comportamento externo e não os gerentes (como queria a teoria funcionalista) ou o mercado (como queria a economia clássica).

A incorporação de valores, normas e regras aos códigos de comportamento de uma organização é o que se chama de institucionalização<sup>1</sup>.

Para Tolbert & Zucker (1999, p.204):

*Uma instituição, o resultado ou o estágio final de um processo de institucionalização, é definido como uma tipificação de ações tornadas habituais por tipos específicos de atores. [Os] comportamentos são tornados habituais à medida que são evocados com um mínimo de esforço de tomada de decisão por atores em resposta a estímulos específicos.*

À medida que determinadas ações vão se tornando habituais, uma vez que embasadas em elementos simbólicos amplamente divulgados e socializados pela organização, a tomada de decisão em qualquer nível passa a ser quase automática, bem como o comportamento das pessoas nela envolvidas. Com o passar do tempo, as pessoas passam a agir de um modo isomórfico dentro da organização, e, pode-se dizer, que esta se tornou uma instituição. Para Meyer et al. (1994, p.10), “*institucionalização é o processo pelo qual um dado conjunto de unidades e padrões de atividade se tornam normativa e cognitivamente aceitos, e, assim, praticamente tidos como corretos, ou como lei (seja um tipo de lei formal, costume ou conhecimento)*”.

Para Berger & Luckmann (1967), toda situação, que perdure na sociedade por algum tempo, tende a ser institucionalizada, em face da

---

<sup>1</sup> Esta dissertação utiliza-se do enfoque neo-institucional da teoria da institucionalização, que tende a enxergar este processo como a incorporação de valores culturais, nem sempre escritos ou formais, à vida social. Para Hall & Taylor (1996) e para Thêret (2001), a teoria neo-institucional pode ser entendida a partir de três viéses, que são o econômico, o sociológico e o político, constituindo, cada um, campo específico teórico e com métodos próprios de análise científica.

necessidade de previsibilidade e controle social. Nesta linha de raciocínio, Machado-da-Silva & Fonseca (2001, p.4) afirmam que:

*A dinâmica da construção social ocorre como se segue: em um primeiro instante, as ações habituais tornam-se tipificações. Com a transmissão dessas tipificações ao longo do tempo e das gerações, elas passam a ser objetivadas, isto é, aceitas como fatos inegáveis. Assim, o hábito ganha um caráter normativo, inerente ao sistema de conhecimento humano. Desse modo, a criação de um conjunto de crenças e conhecimentos compartilhados origina uma realidade socialmente construída, institucionalizada e legitimada perante a sociedade.*

Assim, nesta linha, a institucionalização representa um processo social ligado à conformidade às normas coletivamente aceitas, bem como pela elaboração de um sistema cognitivo que se faz ao longo das relações sociais. Tal sistema de cognição constitui um parâmetro para a concepção de realidade de uma sociedade, determinando, portanto, o modo de agir de seus atores. A obediência decorre naturalmente deste sistema de normas internalizadas pelos indivíduos, bem como a elaboração posterior de regras sociais tenderá a seguir estes padrões.

Segundo Machado-da-Silva & Fonseca (1993), as organizações desenvolvem-se a partir da adesão às normas valorativas e orientações institucionalizadas na sociedade, que contribuem para a legitimação de suas ações, tendo como consequência inevitável o isomorfismo entre organizações inseridas em um mesmo ambiente institucional. Este fenômeno resulta da modificação de estruturas organizacionais no sentido de adquirir-se compatibilidade com as características ambientais, que reduz a diversidade e instabilidade dos arranjos estruturais em um dado campo organizacional. Conforme Machado-da-Silva & Fonseca (1996, p.213):

*De acordo com os institucionalistas, as organizações estão inseridas em um ambiente constituído de regras, crenças e valores, criados e consolidados por meio da interação social. Nesse sentido, a sua sobrevivência depende da capacidade de atendimento a orientações coletivamente compartilhadas, cuja permanente sustentação contribui para o êxito das estratégias implementadas e, por conseguinte, para o pleno funcionamento interno. Assim, diante das mesmas prescrições ambientais, as organizações também competem pelo alcance da legitimidade institucional, o que torna suas práticas cada vez mais homogêneas, ou isomórficas.*

Porém, para o mesmo autor, cada organização interpretará o mundo de uma dada forma, e adequará estes valores ambientais a seus esquemas interpretativos. Deste modo, *“por mais que pressões isomórficas existentes no ambiente pressionem no sentido de homogeneização das estruturas e das estratégias de ação, sempre haverá diversidade em função da especificidade das interpretações de cada organização”*. (Machado-da-Silva & Gonçalves, 2000, p.3).

Para Berger & Luckmann (1967), uma vez estabelecidas, as instituições, pelo simples fato de existirem, controlam a conduta humana, ao conduzirem, por meio de seus padrões, para uma direção em oposição a muitas outras teoricamente possíveis.

Enriquez (1997) oferece uma série de modalidades para a análise das organizações, que são as instâncias mítica, social-histórica, institucional, organizacional, grupal, individual e pulsional, como ferramentas teóricas para o pensar organizacional. A presente pesquisa analisa a fundação e constituição da Escola Superior de Agricultura de Lavras (ESAL), utilizando, para isso, dos enfoques mítico e, principalmente, o institucional para a referida análise.

O mito é o discurso inventado pela sociedade – no caso, a organização, para dar explicação, sentido e legitimidade a uma realidade desde suas origens. Estabelece o herói e o vilão, o certo e o errado, o prêmio e o sacrifício na

realidade que interpreta. O mito, segundo Eliade (1992), recorre frequentemente às origens como forma de reinaugurar o vivido, fugindo o tempo todo do tempo histórico, que tende a romper, extinguir e aniquilar a memória. É o eterno retorno de um tempo de fundação, como forma de dar sempre sentido para as ações cotidianas das pessoas, que tentarão, apesar da impossibilidade, tornarem-se parecidas com os heróis da fundação a despeito de sua mortalidade. Para Enriquez (1997, p.41), *“a narrativa mítica provém da trans-história, pois relata acontecimentos de natureza acidental e seres incomuns, num tempo primordial”*.

A organização deve ser analisada por esta instância mítica, recorrendo-se aos diferentes discursos por ela produzidos com o objetivo de elaborar uma cultura própria – aqui, a Escola Agrícola – que lhe conferiu identidade suficiente para a sua institucionalização.

O mito cria uma cultura própria a cada organização, conferindo-lhe identidade à medida que faz reconhecida por dado quadro valorativo. Por meio de estórias, crenças, heróis, a organização passa a ter uma história de fundação, e a ela recorrerá o tempo todo toda vez que sua legitimidade estiver ameaçada. Evitar a perda da legitimidade é o mesmo que sustentar uma identidade institucionalizada. A narrativa mítica pressupõe a adesão de todos, pois, na estrutura mítica, não cabem questionamentos ou dúvidas (Reale, 2004), confinando estes apenas para a filosófica ou para a ciência. A constante evocação aos começos, ao mito de fundação, marca a construção social de uma identidade organizacional.

Para Enriquez (1997, p.71), instituição *“é o que dá início, o que estabelece, o que forma”*, o que confere identidade a um mundo e internaliza nas pessoas deste mundo o seu sentido mais comum – ou legítimo – tanto *“pelas leis escritas e as normas explícitas ou implícitas das condutas”*.

Uma instituição visa estabelecer um modo de regulamentação que, depois de internalizado nas pessoas, será transmitido, reproduzido e lembrado na



memória coletiva de seus filiados. Estes valores e idéias é que sustentam a identidade da instituição. Para Deal & Kennedy (1982), os valores e as crenças influenciam na delimitação do desenho organizacional e das estratégias ao indicarem as operações e os arranjos prioritariamente observados, além de formarem a imagem transmitida ao contexto externo sobre o que se pode esperar da organização.

As instituições tenderão a manter a homogeneidade do grupo mascarando seus conflitos e recorrendo à sua memória coletiva, ao seu mito de fundação como garantia de permanência e estabilidade. Para Enriquez (1997, p.73)

*A experiência vivida nas instituições é a de um poder totalitário, mas que esconde a violência com toda uma série de cerimônias iniciáticas feitas para “o bem” do indivíduo. Assim sendo, as instituições se apresentam como conjuntos formadores referindo-se a um saber teórico legitimado e que têm por função garantir uma ordem e um certo estado de equilíbrio social. Verifica-se que cada instituição tem a tendência de querer ser a única a ensinar o social (a querer ser a Instituição Divina, aquela na qual se realiza o fantasma do Um que persegue todo o grupo social).*

A organização passa a ser analisada, então, sob esta perspectiva institucional, quando exerce sua normatividade e homogeneidade sobre seus membros. Toda institucionalização é produto de uma realidade histórica na qual os valores institucionalizados existem. Existe sempre uma ligação entre o quê uma empresa institucionaliza como norma e a sociedade que a gerou e comporta. A cristalização de valores não se dá ao acaso ou por abiogênese social dentro do grupo. Como produtos da história, a organização institucionaliza valores socialmente dados, interpretados de forma particular. É possível encontrar em uma organização a sua história, isto é, seus valores inculcados nas ações de seus agentes.

A institucionalização está também diretamente relacionada à sobrevivência da organização, como afirmam Scott & Liman (1998, p.340):

*As organizações são levadas a incorporar as práticas e procedimentos definidos por conceitos racionalizados de trabalho organizacional prevalecentes na sociedade. Organizações que fazem isto aumentam sua legitimidade e suas perspectivas de sobrevivência, independentemente da eficácia imediata das práticas e procedimentos adquiridos.*

Para Mary Douglas (1998), duas características devem ser sempre atribuídas às instituições:

1. as instituições conferem identidade, a partir do momento em que homogeneízam alguns comportamentos comuns em seus membros e os fazem reconhecidos e identificados como parte de um grupo social específico;
2. as instituições lembram-se e se esquecem, a partir do momento em que tentam produzir uma identidade a ser transmitida e, portanto, memória oficial de sua coletividade. Os atos de lembrar ou de desprezar o vivido são plenamente institucionalizados, uma vez que a memória também pode ser utilizada como mecanismo de construção de legitimidade e identidade.

## **2.2 Organização, memória e identidade**

A memória é um dos principais meios de formar uma identidade, isto é, uma configuração valorativa por meio da qual uma pessoa ou instituição faz-se reconhecida e única diante de seus pares.

Pela memória, pensa-se o vivido para além do que ele foi nele mesmo, em direção a uma resignificação do que se passou a partir dos olhos do presente.

O passado passa a reviver no presente dos que lembram e a determiná-lo, fazendo do presente uma continuidade de um passado historicamente dado, e a partir deste presente, o passado passa a ser constantemente resignificado.

O presente é, portanto, algo que só se conhece e entende a partir da realidade histórica – e bem como de sua lembrança – que o gerou, e o passado é algo que se altera freqüentemente a partir das constantes e atuais necessidades do presente de auto-representar-se e resolver seus problemas práticos.

Nesta perspectiva, a memória põe, então, em diálogo, passado e presente, uma vez que, pela via mnemônica, este lembra-se daquele, alterando-se e também transformando-o em algo diferente. Assim, pela memória, isto é, pelo fato do presente lembrar-se do passado em busca de identidade, o passado é sempre novo, em uma relação dialética de superação e síntese. Supera-se o velho para transformá-lo em algo novo, mesmo que ainda antigo em relação ao presente que lembra. Bloch (2001, p.26) afirma que *“se o passado é, por definição, um dado que nada mais modificará (...), o conhecimento do passado é uma coisa em progresso que se transforma e aperfeiçoa incessantemente”*. Conhecimento do passado é memória, é um esforço do presente em não deixar morrer aquilo que o gerou. A memória é, portanto, um ato do presente em dirigir o olhar para as suas raízes e não deixar que elas sequem.

A memória é também a única possibilidade temporal dos homens e a sua fuga. Única possibilidade porque o futuro ainda não chegou, logo não existe; o presente, assim que chega, vira passado, logo é provisório e efêmero. Só o passado existe e a ele o homem recorre quando quer se ver no tempo. É também fuga, porque a partir da lembrança, o homem evade do futuro, e planta os pés onde a realidade se faz sólida e eterna. Rotterdam (2000) afirma que o homem, desde que nasce, está morrendo e só parará de morrer quando de fato morrer. A morte é, portanto, o fim do próprio processo de morrer constantemente. Assim, lembra-se para esquecer-se deste processo irreversível da experiência do tempo. Santo Agostinho também afirma que só seremos eternos quando não correremos mais o risco de morrer, e isto só se dará quando de fato morreremos. Morremos para sermos eternos. A morte é um reencontro com a eternidade, na perspectiva

medieval-cristã. Até lá, somos provisórios e só temos o passado como certo e real. Por isso que, para Eliade (1992), lembramo-nos sempre dos nossos começos, como tentativa de evasão do tempo histórico.

Para Domingues (1996, p.20):

*A memória deve ser vista (...) como a faculdade do eterno e do presente, que conserva o passado no presente e o faz aderir a nós, a ponto de confundir-se conosco. E mais: uma faculdade que só mais tarde, não sem opor resistência, vai reconciliar-se com a história, dissociar-se do presente e a abrir-se ao passado, instalando um passado morto e estranho a nós e procurando animá-lo a dar-lhe vida por si mesmo.*

Pela memória selecionamos, então, quais aspectos do passado sobreviverão e farão de nós o que somos, como portadores de nossa identidade. A memória é também um corte, ou recorte, na realidade passada. Lembramos o que nos interessa. O ato de observar uma fotografia traz em si esta questão. Ao dirigirmos os olhos para a fotografia, aquela paisagem passada apreendida numa folha de papel, faz-se com a intenção de lembrar. E a lembrança põe aquela paisagem em movimento, de modo que se pode sentir novamente o balanço das folhas, o toque do vento, o contato do outro que nos dá a mão na foto, bem como os aromas presentes naquela realidade fotografada. A memória traz vida àquela paisagem morta. Mas não se lembra de tudo, senão de alguns aspectos caros para quem observa. Em uma foto antiga de família reconhecem-se os avós, mas não aqueles outros que lá estão com eles. Deles não se têm representações, pois, conscientemente, não fizeram parte da construção da realidade de quem observa a foto. São apenas imagens paradas no tempo, que não evocam nada além de suas figuras desbotadas no papel. E, mesmo os que se tenha conhecido, aos poucos vai-se esquecendo-os, pois não se pode também lembrar de tudo.

Aristóteles já alertara para o fato de a história ser algo dotado de pejorativa provisoriedade, e, na busca grega do mundo ideal e eterno, deveria,

portanto, ser abolida. O histórico é particular, e, logo, passageiro. O a-histórico é universal, e, logo, ideal e duradouro. Em sua *Poética e Retórica*, (Aristóteles, 1882) afirma:

*(...) não diferem o historiador e o poeta por escreverem verso ou prosa. Diferem, sim, em que um diz as coisas que sucederam e o outro as que poderiam suceder. Por isto, a poesia é algo mais filosófico e mais sério do que a história, pois aquela se refere principalmente ao universal, e esta ao particular.*

Assim, imersa na provisoriedade dos negócios humanos, a história deveria interromper a sua causa; o ato de fazer lembrar, pois que sentido há em lembrar o que não dura? Mas, lembra-nos Domingues (1996, p.22):

*O esquecimento é, antes de mais nada, o outro lado da memória, a faculdade que permite apagar o tempo ou, ao menos, na impossibilidade de apagá-lo de todo, esvaziá-lo ou empalidecê-lo, permitindo aos homens (...) suportá-lo como uma dimensão da existência, mas sem interiorizá-lo e transformá-lo em consciência.*

Os homens lembram-se, e esquecem, como tentativa de fuga do tempo histórico, que traz o horror da morte pelo futuro e como única possibilidade temporal do que já se foi. Não temos nada. O futuro traz horror, segundo Reis (1994) e o passado já se foi. Pela memória, o homem se apega a algo e sacode seus defuntos como se pudessem reviver, mas, se não o podem, pelo menos mostram-lhe quem são e aonde estão. Se para Eliade (1992) as sociedades arcaicas fugiram ao futuro através da constante evocação das origens, por rituais, sacrifícios, dentre outros, as sociedades históricas o farão pela memória. Temos menos necessidade de reinaugurar o vivido constantemente como os nossos antepassados, mas pela lembrança, o fazemos sempre-presente em nossa experiência histórica. A memória faz-se, portanto, uma fuga de nossa

historicidade e uma busca de permanência e eternidade que, neste processo, confere identidade aos que lembram.

Ao inserir-se em uma comunidade de memória, o homem foge da historicidade da vida, perpetua o passado, solidariza-se com o passado de outros que lhe são tido por iguais, adquire identidade e reconstrói-se a si mesmo.

Não se pretende neste trabalho discutir os diferentes significados teóricos do que venha significar o termo identidade, apenas utiliza-se este termo relacionado à memória com a conotação da definição de Freitas (1999) que afirma:

*A identidade é um resultado, um estado psicossocial que pode variar no tempo, ou seja, não é fixa e depende de seu ponto de definição, pois pode dizer respeito ao indivíduo, ao grupo e à sociedade em geral. [A identidade] permite experimentar um sentimento de singularidade, de unidade, de coerência, de filiação ou pertencimento, de valor, de autonomia e confiança, organizados em torno de uma vontade de existência.* (Freitas, 1999, p.40) (grifo nosso)

### 3 OS VALORES RELIGIOSOS E A VISÃO INSTITUCIONAL DOS PROTESTANTES

#### 3.1 O significado histórico da Reforma Protestante

A Reforma Protestante representou uma mudança fundamental rumo à modernidade, pela formação de novas classes sociais, como a burguesia e pela reação aos aspectos conservadores do catolicismo tradicional, que passaram a vigorar na Igreja Cristã a partir da Alta Idade Média (séculos V a X). Os reformadores, como indica o próprio nome, não queriam romper com a Igreja, mas, antes, reformá-la, adequando sua teologia às novas necessidades espirituais do homem renascentista, que passava gradativamente a ocupar lugar de destaque no cenário intelectual do século XVI (humanismo histórico).

Diante da incompatibilidade entre a teologia reformada e a católica, a Igreja acabou por cindir-se novamente<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> A Igreja Cristã já tinha passado por duas grandes rupturas internas: a primeira, em 1054, quando os cristãos orientais romperam com a Santa Sé e criaram a Igreja Católica Ortodoxa Grega, ou Igreja Bizantina, com sede em Constantinopla (atual Istambul, Turquia), e que se diferenciava da Igreja católica tradicional (que passou a chamar-se Igreja Católica Apostólica Romana) por rejeitar a presença de imagens em seus templos e negarem a humanidade de Cristo, vendo-o apenas como Espírito (arianismo). O segundo momento de ruptura na história da Igreja dá-se quando, da formação do estado nacional francês, o rei Felipe IV, ou Felipe, o Belo, resolveu cobrar impostos da Igreja. O Papa Bonifácio VIII se recusou a pagar e foi seqüestrado pelo rei da França, que o obrigou a transferir a sede do papado para Avignon, na França. Bonifácio VIII considerou-se preso e chamou o período de 1307 a 1377 de *Cativeiro de Avignon*, segundo Pazzinato & Senise (2002), em referência ao cativeiro da Babilônia, no qual os judeus ficaram cativos nas mãos dos babilônicos por 70 anos. Com sua morte, Felipe IV elegeu um novo Papa, francês de nascimento, Clemente V. Roma não concordou e elegeu um romano para o pontificado da Igreja Cristã, Urbano V. A igreja passou a contar, então, com dois papas, um na França e outro em Roma. Enquanto os cristãos bizantinos (Cisma do Oriente) permaneceram até os dias de hoje em uma Igreja independente da Apostólica Romana, os franceses (Cisma do Ocidente) desfizeram-se de seu Papa e uniram-se novamente à Igreja Romana em 1417, no Concílio de Constança, quando arcebispos de toda a Europa elegeram um único Papa, Martinho V, romano, para a administração do rebanho de Deus.

O desenvolvimento dos estados nacionais durante a Idade Moderna alterou as relações de poder por toda a Europa, porque muitos dos países emergentes, como Inglaterra, Prússia e Suíça, não toleraram a presença da Igreja Católica em seus territórios, que arrecadava fortunas das populações locais com a cobrança do dízimo, não deixando quase nada para o Estado cobrar seus impostos. Os reis, de modo geral, então, passaram a apoiar estes movimentos questionadores da legitimidade da autoridade espiritual e secular da Igreja Católica, que protestavam contra a sua teologia tradicional.

Além dos reis, a burguesia, nova classe social que inaugurou a modernidade, também hostilizava com a Igreja pelo fato de esta proibir a usura, isto é, o empréstimo a juros, afirmando que o tempo é de Deus, e não é correto ganhar-se dinheiro com ele (São Tomás de Aquino).

Segundo Pazzinato & Senise (2002), setenta por cento das terras européias eram da Igreja, pois esta cobrava dízimos e indulgências de seus fiéis, muitos dos quais pagos em terras durante a Idade Média, por causa da falta de moedas. Por isso, a nobreza também apoiava a Reforma, pois expulsada de seus países, o rei tenderia a distribuir as terras da Igreja entre os nobres.

Os países então capitalistas apoiariam a Reforma Protestante por várias razões: pela ambição material do ganho burguês, pela expulsão da Igreja de suas terras e pela afirmação da soberania do poder do rei.

O caso inglês é emblemático neste contexto, pois a Reforma anglicana representou um ato puramente político do rei Henrique VIII, que desejava separar-se de Catarina de Aragão, que lhe dera apenas filhas em um país onde o poder não passava à frente por figura feminina, para casar-se com Anna Bolena, prostituta da corte, famosa em “parir” filhos homens, já os tendo dado aos reis de Portugal, Espanha e Áustria. A reforma inglesa, com a fundação da Igreja

---

Quando os protestantes da Idade Moderna pretenderam reformar a Igreja, esta já conhecia bem o que era passar por rupturas internas, algumas das quais irreversíveis.



Anglicana, em 1534, pelo *Ato de Supremacia*, não chegou a constituir-se em uma teologia sistematizada que de fato rompesse com o pensamento católico. Apoiada pelo Parlamento, resolveu o problema do divórcio do rei e, por extensão, o da sucessão real, que, em retribuição, presenteou os nobres com as terras católicas. Alguns historiadores (La Mure, 1989 e Hill, 1987) chegam a afirmar que a Igreja Anglicana é o conteúdo católico em uma forma protestante. Em outras palavras, um culto católico em que se tinha um pastor e era permitido o divórcio.

Não se pode também reduzir as causas da Reforma à situação material e política da nova Europa, pois, para muitos reformadores, afirmam Roper & Trevor (1989) e Thomas (1991), as querelas e pendências com a Igreja eram de fato teológico-filosóficas. Nesta vertente, citam-se Martinho Lutero, da Alemanha e João Calvino, de Genebra, na Suíça<sup>3</sup>.

Na Alemanha, território católico no qual a Igreja possuía mais de um terço das terras, a Reforma teve, também, grande apoio da nobreza, ávida pela posse dessas terras, e pouco apoio da burguesia, já que no Sacro Império Romano Germânico (SIRG) não ocorrera uma revolução comercial profícua como na Holanda e em Genebra. Mas, as razões da reforma alemã devem ser buscadas em causas mais culturais que econômicas.

A liderança do movimento reformador alemão coube ao monge agostiniano Martinho Lutero (1483-1546), que se inconformou com a situação moral de boa parte do clero da região. Nesta situação, Lutero criticava o que se

---

<sup>3</sup> Na época não existiam nem a Alemanha e nem a Suíça, com estes nomes. O que viria ser a Alemanha, era um amontoado de mais de trezentos ducados liderados pela Prússia e pela Áustria, com o nome de Sacro Império Romano Germânico (SIRG). A Suíça, integrante dos reinos dos países baixos, era um estado com capital em Genebra, cidade que, segundo Arrighi (1996), funcionava quase que independente do resto do Reino. Os nomes Alemanha e Suíça, são utilizados aqui, apenas como orientação geográfica, como “licença poética” aos que são acostumados ao rigor do critério historiográfico.

chamava de simonia (venda de objetos sagrados ou de “perdões” para pecados pela Igreja)<sup>4</sup> e de nicolaísmo (atitude mundana do clero).

Lutero, ao longo de suas obras, desenvolveu alguns conceitos que foram fundamentais para a elaboração da teologia reformada, como a salvação pela fé, a consubstanciação, a supressão do celibato e a livre interpretação da Bíblia (estes conceitos serão melhor trabalhados na próxima seção). Em 1517, fixa, às portas da catedral de Wittenberg, as suas 95 teses, marcos iniciais do longo processo da reforma alemã, das quais reproduzem-se algumas abaixo:

*1. Dizendo fazei penitência, nosso Senhor e Mestre Jesus Cristo quis que toda a vida dos fiéis seja uma penitência.*

*28. É certo que, desde que a moeda cai na caixa, o ganho e a cupidez podem ser aumentados, mas a intercessão da Igreja só depende da vontade de Deus.*

*36. Qualquer cristão verdadeiramente arrependido tem plena remissão do castigo e do pecado, ela é-lhe devida sem indulgência.*

*43. Aquele que dá aos pobres, ou empresta a quem está necessitado, faz melhor do que se comprasse indulgências.*

*50. É preciso ensinar aos cristãos que se o Papa conhecesse a usurpação dos pregadores de indulgências, ele preferiria que a Basílica de São Pedro desaparecesse em cinzas a vê-la construída com a pele e os ossos e a carne de suas ovelhas.*

*86. Por que é que o Papa não constrói a Basílica de São Pedro com seu próprio dinheiro e não com o da suas ovelhas?*

*95. É preciso exortar os cristãos a esperar entrar nos céus mais por verdadeira penitência, que é a sua fé, do que por uma ilusória tranquilidade de espírito.*

(Lutero, 1976, p.165)

---

<sup>4</sup> Objetos tidos como sagrados, como pedaços de madeira que se dizia da cruz de Cristo, gotas de leite de vaca ou cabra que se dizia de Maria, pedaços de osso que se dizia de algum santo, e mesmo o cúmulo de porções de sêmen que se dizia de Jesus. Com estas vendas a Igreja arrecadava capital para construção da Basílica de São Pedro (La Mure, 1989).

Com a publicação das *95 teses*, Lutero se rebelava contra a autoridade espiritual do Papa, Leão X. Em 1520, o Papa, por meio de uma bula, condenou-o exigindo-lhe que se retratasse. Lutero queimou a Bula em praça pública. No mesmo ano foi excomungado pela bula *Exurge Dominus* e teve de se submeter a um julgamento civil: a *Dieta de Worms*. Por contar com o apoio de grande parte da nobreza, não foi punido, o que acabou por indispor o imperador Carlos V com o Papa.

Refugiado no castelo de *Wartburg*, Lutero traduziu a bíblia latina para o alemão, dando acesso aos fiéis para a sua leitura. Também combateu uma rebelião camponesa – contra a nobreza – de Thomas Munzer e Florian Geyer, que se diziam luteranos. A solidez do castelo trouxe-lhe inspiração para um de seus mais belos hinos: *Castelo Forte* (Vide Anexo 1).

Em 1529, uma nova dieta convocada pelo imperador – a *Dieta de Spira* – decidiu tolerar a doutrina luterana nas regiões já convertidas à fé reformada. No ano seguinte, Lutero e Felipe de Melanchton escreveram a *Confissão de Augsburgo*, que fundamentou e sistematizou a doutrina Luterana. Com a publicação da Bíblia e da *Confissão de Augsburgo* – Wittemberg acabara de inventar a imprensa – o luteranismo espalhou-se por toda a Alemanha, gerando repressões por parte do imperador.

Para enfrentá-lo, Lutero criou a *Liga de Smalkade*, que consegue a paz com o Sacro Império pela *Paz de Augsburgo*, acordo segundo o qual cada príncipe tinha o direito de escolher sua religião, bem como seus súditos. Segundo Pazzinato & Senise (2002, p.204), esse acordo firmado no princípio *Cujus regis ejus religio* (cada príncipe com sua religião), “demonstrava acertada ligação estratégica de Lutero com a nobreza germânica”, o que faria do protestantismo uma religião das elites.

Na Suíça, região com um próspero capitalismo comercial, já havia acontecido um movimento considerado pré-reformador de Ulrich Zwinglio

(1489-1531), que acabou morto numa guerra civil (1529-1531) contra os católicos. Pouco depois chegou ao país o francês João Calvino (1509-1564). Em 1536, Calvino publicou a *Instituição da religião cristã*, obra que fundamenta seu pensamento teológico. Fugido da perseguição que os católicos franceses lhe faziam, logo conquistou Genebra com suas pregações, adquirindo mesmo o controle político da cidade, impondo-lhe uma rigorosa disciplina moral.

A doutrina calvinista admitia o mundo como realização da vontade soberana de Deus, estando os homens sujeitos à predestinação de suas almas. Isto quer dizer que Deus já escolhia de antemão os eleitos para a Graça e os para a condenação eterna, de modo que a salvação ou a condenação independiam das obras do homem.

Como Lutero, Calvino manteve apenas os sacramentos do batismo e da eucaristia, manteve a proibição de imagens nos templos e também afirmou a consubstanciação. Porém, diferentemente daquele, que falara que o “*comércio fora inventado pelo demônio e sancionado pelo Papa*”, como uma clara demonstração de apoio à nobreza alemã; Calvino glorificava o comércio e os juros, bem como o trabalho árduo dos homens, chegando mesmo a instaurar uma nova ética do trabalho ao afirmar que:

*Deus chama cada um para uma vocação particular cujo objetivo é a glorificação dele mesmo. O comerciante que busca o lucro, pelas qualidades que o sucesso econômico exige: o trabalho, a sobriedade, a ordem, responde também o chamado de Deus, santificando de seu lado o mundo pelo esforço, sua ação é santa.*  
(Calvino, 1976, p.205)

Hill (1987) o considera o teólogo do capitalismo, criando uma teoria que valorizava o papel social da emergente burguesia comercial da modernidade.

A partir destes dois movimentos reformadores da Europa renascentista, surgiu uma infinidade de igrejas que não mais se entenderiam com a Igreja

Católica. A partir destes dois movimentos, tentar-se-á analisar quais são os valores religiosos difundidos pelos protestantes e, portanto, presentes na criação da Escola Agrícola de Lavras.

### **3.2 A instituição de uma cultura protestante**

Com a propagação da Reforma pela Europa, ao longo dos séculos XVI e XVII, facilitada pela concomitante expansão do Renascimento que passou a ver o homem como o centro das preocupações da modernidade, foi-se, aos poucos, constituindo, no Ocidente (primeiramente na Europa e depois também na América), uma cultura religiosa protestante, diversa da católica, que lhe precedera, marcada por valores novos para a época e estranhos até então.

Esta nova cultura trazia em seu bojo os elementos de uma nova ética cristã que rejeitaria a comercialização de objetos sagrados, a venda de “perdões” pela Igreja, a presença de imagens nas igrejas, a atitude mundana do clero e o excesso de coletivismo da fé católica. Na nova cultura protestante, via-se positivamente o trabalho e as riquezas materiais, apesar de certas restrições e ressaltava-se o elemento humano da religião.

Uma das maiores influências culturais que a Reforma sofreria seria a introdução do individualismo moderno no escopo teológico protestante. O pai do individualismo, que havia primeiramente concebido o estado liberal e o homem como sujeito de direitos dentro deste Estado, John Locke, era protestante. A intelectualidade moderna fora varrida pelo surto individualista após o renascimento, que sistematicamente rejeitava a coletividade medieval. Segundo Áries & Duby (1999), mesmo os nomes de batismo das pessoas começaram a mudar nesta época, observando-se os registros de nascimento do século XVI. Se, na Idade Média, o nome das pessoas era precedido pelo nome da cidade de onde provinha e também pelo nome da família a que pertencia (que hoje chama-se sobrenome), na modernidade as pessoas passaram a chamar-se pelo seu nome

individual seguido pelo sobrenome familiar, sendo extinto o nome da cidade. As pessoas começam a se perceber mais como si mesmas do que como integrante de uma coletividade.

O individualismo avassalou a fé reformada, e um vice-rei da América Espanhola assim observou este fato:

*O que pretendiam estes tristes reformadores, senão fazer parte de Deus, reduzindo a química da salvação entre Deus e o homem a esse movimento de fé, a essa transação pessoal e clandestina num gabinete exíguo? Pois o protestante reza sozinho, mas o católico reza na comunhão da Igreja. ( Lebrun, 1999, p.102)*

O protestante vai pouco à igreja, ora solitariamente em seu quarto, pretende evitar dar satisfação de sua vida aos outros e evita ambiente de fofocas, pois cada um que se entenda particularmente com Deus. O protestante também, ainda por influência do individualismo, consulta diretamente a Bíblia, traduzindo-a para as línguas modernas e confessa seus pecados diretamente a Deus, suprimindo a figura do padre confessor, de onde provém a queixa do vice-rei espanhol.

Para Lebrun (1999, p.103), *“baseada na justificação pela fé, no sacerdócio universal e na única autoridade da Bíblia, a Reforma protestante coloca o fiel em relação direta com Deus, cuja palavra está na Bíblia, que se deve ler e interrogar diariamente.”*

A leitura bíblica, individual e em família (culto doméstico), passou a ser enfatizada na pregação protestante o que, segundo o historiador Chaunu (1975), provocou um nível mais satisfatório de alfabetização nos países de tradição protestante do que nos católicos, mesmo porque, nas escolas dominicais, tanto na Europa como na América, ensinava-se mesmo a ler para que o fiel lesse a Bíblia por si mesmo. Para o mesmo historiador, isso gerou uma característica social importante para a modernidade: os países protestantes acabaram por

concentrar maior volume de pessoas letradas e “amigas dos livros e da leitura”, em suas próprias palavras.

A ênfase na leitura diária da Bíblia e no culto doméstico, presente em quase todos os escritos teológicos de Calvino e Lutero, bem como na patrulha moral sobre todos os habitantes da casa, são assim confirmados por Lebrun (1999, p.110):

*Entre os luteranos e calvinistas, a primeira das práticas é a oração individual e cotidiana com a leitura da Bíblia. De fato, essa oração individual assume o mais das vezes a forma de um culto doméstico. Para isso concorrem várias razões evidentes. Até o fim do século XVIII, e apesar dos progressos da instrução elementar e da instrução nos países reformados, bom número de fiéis dos meios populares não sabem ler. Uma Bíblia custa caro e em geral, cada família possui apenas um exemplar, conservado com devoção e transmitido de uma geração a outra. Em 1620, Anne de Mornay, filha do célebre chefe huguenote Philippe du Plessis-Mornay, escreve em sua Bíblia: “esta Bíblia me foi dada por Mosieur du Plessis, meu honradíssimo pai. Desejo que depois de mim passe para Philippe de Noues, meu filho mais velho, e que ele a leia atentamente para aprender a conhecer e a servir Deus na Santíssima Trindade, e encontre estímulo no exemplo do avô, do qual recebe alimento, e sempre se lembre dos votos que eu, sua mãe fiz por ele. Por fim os próprios reformadores insistiram no valor deste culto doméstico. Normalmente compete ao pai de família presidir tal culto. É ele que pela manhã e à noite reúne a sua volta a esposa, os filhos e os criados. Lê alguns versículos da Bíblia, depois a família entoia salmos e reza em voz alta o Pai Nosso e orações extraídas na Alsácia luterana do catecismo de Lutero. (...) Porém, o magistério do pai de família se exerce muito além do culto doméstico. Cabe-lhe velar para que todos, inclusive os criados, sigam o caminho do bem. [O protestante] Oliver de Serres escreve: “Conforme o alcance de sua mente, o pai de família exortará os criados a seguirem a virtude e a fugirem do vício a fim de que, bem morigerados, vivam como se deve sem fazer mal a ninguém. Proibir-lhes-á blasfêmias, libertinagens, roubos e outros vícios, não permitindo que estes pululem em sua casa para que continue sendo sempre uma casa honrada.*

Esta ênfase também tem conotação no profundo senso de disciplina da ética protestante, aliado aqui a uma necessidade histórica de instrução, pois para

ler a Bíblia os países protestantes precisaram, ao menos, de alfabetizarem-se antes de todo o resto da Europa católica.

Dentre os protestantes passou a ser maior também a rigidez dos costumes e – apesar de seu explícito liberalismo político – os protestantes eram bastante conservadores quanto aos costumes da população, proibindo enfaticamente bebedeiras, pornografia, jogos de azar, danças e, mesmo, diversão em excesso. Calvino, ao governar a cidade de Genebra no final do século XVI, implantou uma dura teocracia que perseguia todos aqueles acusados de excessos. Neste ponto, os protestantes, mais uma vez, se mostravam os filhos espirituais do Renascimento, pois, ao tentar fazer renascer a cultura clássica, a Europa moderna acabou por revalorizar os conceitos gregos de equilíbrio, bom senso e justa medida. A moral protestante prioriza, acima de tudo, a ética do comedimento e da punição a qualquer tipo de excessos. Aquele mesmo vice-rei espanhol, mais adiante, diria que “*os protestantes eram pessoas tristes e não dadas ao riso*”.

Consideravam-se também eleitos por Deus, a partir de sua nova concepção de salvação, que abandonava a concepção da fé por obras dos católicos, oscilando entre a salvação pela fé (Lutero) e pela predestinação (Calvino).

A salvação é dom gratuito de Deus e não depende das obras humanas. Para Lutero (*A Servidão da Vontade*), desde o pecado original, não se tem mais livre arbítrio, pois a vontade humana ficou escrava do mal. Segundo Skinner (1996, p.285–286):

*A base da nova teologia de Lutero, e da crise espiritual que a precipitou, residia em sua concepção de natureza humana. Lutero vivia obcecado pela idéia da completa indignidade do homem. (...) essa convicção de Lutero levou-o a rejeitar a idéia de um homem apto a intuir e seguir as leis de Deus – concepção essencial para os tomistas -, e a retornar à insistência com que, séculos antes, Santo Agostinho*



*tratou, com não pouco pessimismo, da natureza decaída do homem. Essa doutrina não representava apenas uma ruptura com o tomismo: ela rejeitava de forma ainda mais peremptória a elevada noção das virtudes e capacidades do homem os humanistas haviam difundido pouco antes.*

Se, para ser salvo, precisasse fazer o bem, todos estariam condenados, pois Paulo (Rm. 3: 10) lembra que “*não há um justo sequer na Terra*”. Lutero afirma que “*não temos capacidade alguma de cometer qualquer coisa além do pecado e, por isso, sofrer a condenação eterna. Todos os homens estão marcados para a perdição, por seu desejo ímpio*”.

Skinner (1996, p.287) afirma que:

*Essa idéia de uma servidão humana ao pecado obriga Lutero a ler sem nenhuma esperança a relação entre o homem e Deus. Vê-se forçado a reconhecer que, não estando a nosso alcance sondar a natureza e a vontade divina. Suas ordens sempre hão de parecer-nos inescrutáveis.*

Essa natureza sempre oculta de Deus, apesar de revelada na Bíblia e em Jesus, o fez ver o Criador como *Absconditus Dei*, cuja “*vontade imutável, eterna e inescrutável não pode ser em absoluto compreendida pelos homens*” (Lutero. *Philosophia pia*, 1976, p.37). Além disso, nenhum ato ou gesto humano, por mais pio que pareça, pode reconciliar criatura e criador, uma vez que aquele estará sempre imerso no pecado, incapaz de, por seus méritos, adentrar – e mesmo conhecer - a grandeza de Deus.

Porém, anos depois na *In iustitia tua libera me*, Lutero teria a intuição de que há salvação independentemente da obra humana, pois o amor de Deus é grande demais para a condenação de todos. Alguns são predestinados pela graça divina, e alcançam a salvação pelo simples crer em Deus e em seu filho. As obras são no máximo reflexos da luz de Deus nos homens, e apesar de não serem necessárias, todos devem deixar brilhar a sua luz.

Essa súbita esperança de Lutero é assim relatada por Skinner (1996, p.289):

*Então, após anos de crescente angústia, Lutero de repente teve uma espantosa intuição, que lhe trouxe, de definitivo, o alívio tão ansiado. Com certeza ela lhe veio enquanto se dedicava, no mosteiro de Wittenberg, à mundana tarefa acadêmica de preparar um novo ciclo de palestras, estudando na sala da Torre. Lia salmos e fazia sua paráfrase quando se sentiu tomado por uma interpretação totalmente nova de uma frase estratégica do Salmo 30, “Liberta-me em tua justiça” – in iustitia tua libera me. Subitamente ocorreu-lhe que o conceito de justiça divina poderia não se referir aos seus poderes punitivos, mas antes, a Sua disposição a mostrar misericórdia ante os pecadores, e a justificá-lo desse modo, libertando-os de sua injustiça. Depois disso, conta-nos Lutero em sua autobiografia, ele se sentiu como se tivesse renascido, entrando no paraíso por suas portas abertas.*

Estava inaugurada uma teologia do perdão e da misericórdia, diferente da antiga ética católica, desta vez gratuita. O céu não estava mais à venda.

Para Skinner (1996, p.287),

*O cerne da teologia de Lutero reside em sua doutrina da justificação Sola Fide, pela ‘fé somente’. Ele continua afirmando que ninguém pode ter jamais a esperança de justificar-se – isto é, de garantir a salvação – em virtude de suas obras.*

Já para Calvino, a salvação dependia da soberana vontade de Deus que elegia alguns poucos felizardos para o desfrute do paraíso, e condenava todo o resto para a danação eterna. Segundo Lebrun (1999, p.59):

*O protestante [calvinista] se sabe eleito de Deus, eleição pessoal resultante, segundo Calvino, do ‘conselho eterno de Deus pelo qual determinou o que queria fazer de cada homem’. Essa eleição ao mesmo tempo acarreta certeza e responsabilidade: a certeza de figurar entre os eleitos, responsabilidade com relação a Deus, que salva. O católico (...)*

*deve merecer a própria salvação por sua obras. O protestante deve viver segundo a lei, gratuitamente e sem contrapartida. Nisso reside a responsabilidade do fiel: ao contrário do católico, ele é liberado da angústia da morte e do Juízo, porém, ao acolher a palavra e aceitar suas exigências, deve demonstrar que Deus o elegeu.*

Mas, apesar da salvação gratuita, é fundamental que, via obras, se espalhe a luz de Deus no mundo, como conseqüência – e não causa - de salvação previamente conquistada, ou melhor, concedida. Não terá sido a Escola Agrícola criada como uma tentativa de manifestar as obras reveladoras da certeza de salvação dos protestantes? Como o espalhamento da luz de Deus em terras bárbaras?

Um aspecto decorrente desta nova concepção de salvação dos protestantes era a questão do fazer o bem, dispensável para a salvação, porém, ordem de Deus ao homem. E agradar a Deus significava cumprir as tarefas mundanas com resignação.

Agradar a Deus requer que cada um cumpra sua tarefa neste mundo, com resignação e submissão à vontade do Pai. A concepção de vocação em Lutero consiste em fazer o que é socialmente necessário, sem reclamações ou revoluções. Para Max Weber, Lutero inovou ao ver “*a valorização do cumprimento do dever nos afazeres seculares como a forma mais alta que a atividade ética do indivíduo pode assumir*”. Isto, por conseqüência, trouxe um significado novo para o trabalho, pois fazê-lo significava agradar a Deus. Se os católicos, para agradarem a Deus, propunham o isolamento do clero num mosteiro, para os protestantes, o bom ascetismo era o laico, isto é, aquele que se dava dentro do mundo e de seu trabalho, contribuindo racionalmente para a acumulação de riquezas materiais. Lutero (s/d.) afirma que “*A vocação do indivíduo está no cumprimento das tarefas do século a ele impostas pela sua posição no mundo, como única maneira de viver aceitável para Deus*”.

Para Oliveira (1999, p.2-3), estudioso da teologia reformada:

*A Reforma fez aumentar a ênfase moral e o prêmio religioso para o trabalho secular e profissional, à semelhança de várias personagens da Era Apostólica, como São Paulo, indiferente à vocação terrena por entender que o tempo em que viviam seria brevemente interrompido pela segunda vinda de Jesus Cristo para que se realizasse a parousia – (1Co 15) arrebatamento dos eleitos para viverem eternamente no paraíso. Os escritos escatológicos do Apóstolo São Paulo afirmam que o indivíduo pode alcançar a graça, qualquer que seja seu tipo de vida, pois não há sentido algum na curta peregrinação da vida em pôr ênfase em determinado tipo de profissão, senão na constante perseguição aos valores da Vida Eterna.*

*Para Lutero o indivíduo deve permanecer na profissão e na posição em que Deus o colocou originalmente e sua aspiração deve manter-se dentro dos limites dessa condição de vida.*

*A vocação era para ele algo aceito como uma ordem divina, à qual cada um deveria adaptar-se e, segundo Weber, o único resultado ético era algo negativo: a submissão dos deveres seculares aos ascéticos da situação existente. Foram valores religiosos concretos e ideais muito mais concretos que influenciaram o desenvolvimento do capitalismo em seus estágios primitivos e que, numa extensão menor, ainda o fazem.*

Para cumprir bem seu trabalho no mundo, o fiel deveria racionalizá-lo, fenômeno que, para Weber, caracteriza de forma mais marcante a reforma protestante. Para garantir que o trabalho fosse bem cumprido, era preciso que fosse **racionalizado** e **metódico**, o que acaba por gerar, nas organizações protestantes, formas cada vez mais centralizadas e burocráticas de administração<sup>5</sup>. Era comum nos escritos protestantes a idéia de que um trabalho

---

<sup>5</sup> Para Lodi (2003): Weber descreve as características da burocracia da seguinte maneira: 1) Uma organização ligada por normas escritas; 2) incorporando uma sistemática divisão do trabalho, 3) organizando os cargos segundo o caráter hierárquico, 4) fixando regras e normas técnicas para regular o desempenho de cada cargo, 5) a organização burocrática é o marco da separação entre propriedade e administração. Pela primeira vez o administrador é um profissional escolhido com base na competência técnica, assalariado, nomeado, promovido, demitido ou aposentado (...). Merton, também revendo a obra weberiana, mostrou que a ênfase no controle administrativo e na confiabilidade do comportamento trouxe como conseqüência: 1) a despersonalização do relacionamento, 2) a internalização das diretrizes, 3) e maior uso da categorização nos processos

racional e metódico não só agradaria a Deus mas também engrandeceria a nação. Esta era uma preocupação central da cultura protestante, pois são muitas e profícuas as relações entre a Reforma e a formação dos Estados que a vivenciaram.

Apesar de afirmarem serem todos iguais perante Deus, não se pode esquecer que os protestantes acreditavam também na predestinação, elegendo uma elite de eleitos para governarem suas organizações. Isto aconteceu na administração pública de Pernambuco (1524–1530), quando o luterano Conde Maurício de Nassau Siegen trouxe “*os bons*” para ocuparem os cargos de confiança da capitania invadida e parece ter acontecido também no Instituto Gammon e na Escola Agrícola, pois, nos documentos oficiais não se registram eleições para tais cargos, sendo todos os reitores indicados diretamente pela alta administração, o que não implica, necessariamente, que não tivessem competência para a execução de seus trabalhos.

O tempo deveria também ser bem aproveitado, pois deveria ser utilizado para o trabalho, uma vez que “tempo é dinheiro”. Trabalhar é agradar a Deus. Para Weber (2001, p.39), “*o trabalho [na ética protestante] deve ser executado como um fim absoluto por si mesmo, como uma vocação*”. Quem trabalha com rigor enriquece. Os ricos, portanto, é que, agora, herdarão o reino de Deus.

Assim Weber (2001, p.114–115) lê a moralidade capitalista dos protestantes:

*A perda de tempo é pois, o primeiro e, em princípio, o mais funesto dos pecados. A duração da vida humana é por demais curta e preciosa para garantir a própria escolha. A perda de tempo na vida social, em conversas ociosas, em luxos e mesmo em dormir mais que o necessário*

---

decisórios. Estas conseqüências levaram, por sua vez, a outras conseqüências mais visíveis e perigosas: a rigidez do comportamento, a propensão dos membros da burocracia a se defenderem contra pressões externas, o acrescido grau de dificuldade com os clientes da própria organização, o apego aos regulamentos e a exibição dos sinais de autoridade. Nesse ponto, a organização está esclerosada, rejeita o cliente que era ( e é) a sua razão de ser e se fecha às inovações (Lodi, 2003, p.94)

*para a saúde, de seis até o máximo de oito horas, é merecedora de absoluta condenação moral.*

Está inaugurado um cristianismo secular, que não verá na riqueza um pecado, e no trabalho um castigo ao homem pelo pecado original. Mas o trabalho mundano será meio de se agradar a Deus e a riqueza conseqüência natural do trabalho. É nesse sentido que se pode falar que o protestantismo põe abaixo a interdição da riqueza aos fiéis. Segundo André Biéler (1990), em Calvino, o crente pode acumular riqueza tranqüilamente, desde que a use racionalmente e não para a satisfação de extravagâncias materiais, pois isto constituiria em pecado. Riqueza empregada em caridade é agradável aos olhos de Deus. Mesmo os juros podem ser cobrados, desde que observadas sete restrições:

*1) não auferir benefícios com a miséria de alguém, 2) só aplicar o dinheiro que sobra, após deduzir-se o necessário à prática da caridade (amor), 3) não propor a outrem o tipo de negócio que você não aceitaria como proposta, 4) não exigir juros senão desde que o tomador, por sua atividade, ganhe mais que o preço do seu dinheiro, 5) não pautar sua conduta exclusivamente segundo critérios dos usos e costumes da sociedade, mas em conformidade com o exemplo da caridade (amor) de Jesus – princípio fundamental da ética Reformada, 6) os juros devem ter incidência sobre o custo de vida, a taxa do dinheiro diz respeito às partes contratantes e aos interesses de todos os consumidores, e 7) considerar como parâmetros para limitar juros, não somente o que a lei estabelece, mas também as normas impostas pelo amor de Deus aos seus filhos universalmente. (Biéler, 1990, p.680).*

Para Weber (2001, p.127), com a Reforma:

*Surgiu uma ética econômica especificamente burguesa. Com a consciência de estar na plenitude da graça de Deus e visivelmente por ele abençoado, o empreendedor burguês, desde que permanecesse dentro dos limites da correção formal, que sua conduta moral estivesse*

*intacta e que não fosse questionado o uso que fazia da riqueza, poderia perseguir seus interesses pecuniários o quanto quisesse, e sentir que estava cumprindo um dever com isso. Além disso, o poder do ascetismo religioso punha-lhe à disposição trabalhadores sóbrios, conscienciosos e extraordinariamente ativos, que se agarravam ao seu trabalho como a um propósito de vida desejado por Deus.*

### **3.3 A Cultura Protestante a partir da Reforma: educação, ciência e religião**

A Reforma, em seu afã de estimular a independência dos homens em relação ao clero para lerem a Bíblia e terem acesso direto a Deus, acabou por difundir uma nova visão de escola no ocidente. A forma protestante de pensar ensejava a gênese da idéia liberal em sua primeira manifestação: o liberalismo religioso. Na Inglaterra, John Wycliff pregava que cada um se tornasse um teólogo, concebendo Deus de forma individual e autônoma, lendo diariamente a Bíblia. Na Boêmia, Jan Huss fundou uma escola de alfabetização no século XV.

Enea Piccolomini, que mais tarde se tornaria o Papa Pio II, ao visitar a Boêmia, referindo-se aos protestantes, acabou por afirmar (apud Manacorda, 2000, p.194): *“aquela infiel progênie humana pelo menos tem uma boa qualidade: ama a instrução”*.

Esta será uma característica das sociedades que se rebelaram contra o poder espiritual de Roma: a iniciativa de criar novos modelos de instrução popular e moderna. A universalização da instrução também era uma exigência do movimento liberal protestante e uma das exigências dos camponeses rebelados na Alemanha em 1525 pedia: *“que os feudos sejam abolidos e que deles se tire o necessário para manter um pároco, capelão, mestre, que ensinem juntos, gratuitamente os filhos dos ricos e dos pobres”*. (Manacorda, 2000)

Calvino, em 1523, publicou seu *livreto para a instrução e educação cristã das crianças*, que pretendia ser a educação uma forma de revelar aos meninos a vontade suprema e inquestionável de Deus. De caráter mais platônico e agostiniano, propunha uma escola teórica, filosófica e teológica. Já Lutero

concebeu uma escola mais secular, que atendesse aos interesses deste mundo e fosse de alguma forma útil à realização de suas tarefas. Escreveu ele (apud Manacorda, 2000) que “*mesmo se não existisse nem alma e nem inferno, deveríamos, mesmo assim, ter escolas para as coisas deste mundo*”. Em 1524, publicou uma *carta aos conselheiros de todas as cidades da nação alemã, para que instituem e mantenham escolas cristãs*. Desta obra retiramos o excerto a seguir:

*Caros senhores, cada ano gasta-se tanto em espingardas, estradas, caminhos, diques e tantas outras coisas deste tipo, para dar a uma cidade paz e conforto; mas por que não se investe muito mais ou pelo menos o mesmo para a juventude pobre e necessitada, de modo que possam surgir entre eles um ou dois homens capazes, que se tornem mestres de escola?*

*Hoje nós temos aqui os jovens e os homens melhores e mais instruídos, conhecedores de línguas e de tantas artes, os quais poderiam trazer-vos tanta utilidade, se quiséssemos destina-los à instrução da juventude. Não é, talvez, evidente, que hoje, um rapaz pode ser instruído em três anos, de tal modo que aos quinze ou dezoito anos ele saiba muito mais do quanto se sabia quando existiam tantas escolas superiores e tantos conventos? E assim é: o que se aprendia até agora nas escolas superiores e nos conventos, a não ser tornar-se burros, patetas e cabeçudos? Estudava-se vinte, quarenta anos e não se aprendia nem o latim e nem mesmo o alemão. Mas a prosperidade, a saúde e a melhor força de uma cidade consiste em ter muitos cidadãos instruídos, cultos, racionais, honestos e bem educados, capazes de acumular tesouros e riquezas, conservá-los e usá-los bem. E neste ponto os professores nos propõem, para a nossa vergonha, um grande desafio, eles que antigamente, especialmente os gregos e os romanos, sem saber que isto agradava a Deus, instruíam e educavam seus filhos e filhas com tanto empenho que se tornavam realmente hábeis: tanto que me envergonho de nossos cristãos e especialmente de nós, alemães, quando penso que somos verdadeiros caras-de-pau ou bestas, pois, contudo, ousamos dizer: Para que nos servem as escolas, a não ser para formar padres? E mesmo que se não existisse alma e não fossem necessárias as escolas e as línguas para conhecer a escritura divina, todavia, para instituir escolas de alta qualidade, para os meninos e as meninas juntos, bastará só esta razão: que o mundo, para conservar exteriormente sua condição*



*terrena, precisa de homens e de mulheres instruídos e capazes; de modo que os homens sejam capazes de governar adequadamente cidades e cidadãos e as mulheres capazes de dirigir e manter a casa, as crianças e os servos*

(Lutero. Carta aos conselheiros de todas as cidades da nação alemã, para que instituem e mantenham escolas cristãs, 1524, p.39). (Freitas, 1976).

Existe, portanto, uma utilidade social na educação reformada, destinada a capacitar homens para governar o estado e mulheres para dirigir a casa, segundo uma divisão de trabalho entre os sexos. Administrar – o estado ou a casa – eis a utilidade da educação para os protestantes.

Lutero também busca conciliar o respeito pelo trabalho manual produtivo com o tradicional prestígio do trabalho intelectual. Eis o que diz sobre o trabalho manual:

*Deus chamou o homem para trabalhar porque ele mesmo trabalha e se ocupa em ofícios comuns: Deus é o alfaiate que faz para o veado um vestido que durará mil anos, é o sapateiro que faz sapatos que durará mais que o próprio animal. Deus é o melhor cozinheiro, porque o calor do sol fornece todo o calor necessário para cozinhar, é um cantineiro que prepara um banquete para os pássaros, e gasta para eles todo ano muito mais do que todas as entradas do rei da França. O próprio Cristo trabalhou de carpinteiro. A Virgem Maria trabalhava, e após ter recebido o grande anúncio, voltou a ordenhar as vacas, a arear as panelas e a varrer a casa como qualquer outra moça. Pedro trabalhou como pescador e orgulhava-se desta sua habilidade.*

(Lutero. Carta aos conselheiros de todas as cidades da nação alemã, para que instituem e mantenham escolas cristãs, 152, p.49).

E eis o que diz sobre o trabalho intelectual, na mesma obra acima citada;

*Os trabalhadores manuais são inclinados a desprezar os trabalhadores da mente, como os escrivães municipais ou os mestres de escola. Os soldados gabam-se da dificuldade de cavalgar com a armadura, suportando o calor, o gelo, a poeira, a sede, mas eu gostaria de ver um cavaleiro capaz de ficar sentado um dia inteiro com o nariz fincado num*

*livro. O escrever não empenha somente a mão ou o pé, deixando livre o resto do corpo para cantar ou brincar, mas empenha o homem inteiro. Quanto ao ensinar, é um trabalho tão cansativo que ninguém deveria ser obrigado a exercê-lo por mais de dez anos.*

(Lutero. Carta aos conselheiros de todas as cidades da nação alemã, para que instituassem e mantivessem escolas cristãs, 1524, p.56). (Freitas, 1976).

Percebe-se, então, que Lutero preocupava-se em não deixar de instruir tanto os destinados ao trabalho intelectual nem aos práticos, sendo ambos úteis, não do ponto de vista religioso, mas para a administração dos Estados modernos – e mesmo da casa, referindo-se à educação feminina do século XVI. Ele se põe o problema da relação instrução-trabalho. Tanto a instrução quanto a prática deveriam ser bem cuidadas. Ciência e prática eram objetos da educação protestante (e também seriam, 400 anos depois, o lema da Escola Superior de Agricultura de Lavras).

Seu amigo, Melanchton, em 1526, publicava seu *In laudem nova scholae*, no qual afirmava:

*Antes de tudo uma cidade bem ordenada precisa de escolas, onde as crianças, que são o viveiro da cidade, sejam instruídas: engana-se gravemente, de fato, quem pensa que sem instrução possa adquirir-se uma sólida virtude e ninguém é suficientemente idôneo para governar as cidades sem o conhecimento daquelas letras que contêm o critério do governo de todas as cidades. (Melanchton, F. In laudem nova scholae. 1526, p.15)*

No conceito de educação dos protestantes, está implícito que todos podem ser não só governados mas também governantes. A Reforma procurou, então, relacionar escola e governo, instrução e realização das tarefas mundanas. Representou uma tomada de consciência do valor laico e universal da instrução, que não pretendia converter os indivíduos, mas torná-los aptos para a administração pública. Convertê-los era tarefa da igreja, e

não da escola<sup>6</sup>. O máximo que fazia era criar uma elite culta e questionadora que, segundo Lutero, converter-se-ia mais facilmente à fé reformada.

### **3.3.1A ciência e a prática em uma perspectiva filosófica**

Lutero e os demais protestantes, ao discorrerem sobre o valor do conhecimento prático e intelectual, que seria mais tarde lema da Escola agrícola, inseriam-se em uma discussão que começara ainda na antiguidade, com Platão e Aristóteles, chegando à modernidade com Bacon.

Platão foi o fundador do idealismo na Antiguidade e passou quase toda a sua vida tentando responder e combater a idéia sofista de que a verdade consistia em uma argumentação sólida e coerente, não passando de um amontoado de argumentos que trouxesse ao discursante uma aparência de verossimilhança. Isto significava que cada um possuía uma verdade diferente e que prevaleceria a que fosse mais bem colocada e defendida. Um de seus mais ilustres representantes, chamado Protágoras, afirmara que “o homem é a medida de todas as coisas”, determinando por si mesmo o que viria a ser o belo, o feio, o pesado, o leve, o grande, o pequeno e todos os outros atributos dos objetos. Se cada um possuía, portanto, sua verdade, prevaleceria aquela que fosse mais defendida. Os sofistas chegaram a criar a arte do bem falar – a retórica – para que seus correligionários pudessem aprender a colocar e defender seus pontos de vista, tornando-os universais e verdadeiros. Toda esta concepção de verdade advinha do pensamento protagórico de que o homem conhece o mundo através das sensações – ou de seus cinco sentidos – e que como as sensações variam de pessoa para pessoa, e mesmo para uma mesma pessoa dependendo de seu estado de espírito, cada um possuiria uma sensação/ percepção diferente de mundo e,

---

<sup>6</sup> Isso explica a proibição ao proselitismo em escolas de origem, especialmente, presbiterianas, caso da ESAL, herdeira da Escola Agrícola de Samuel R. Gammon.

portanto, o mundo seria tantos quantos seriam os que nele viviam. Contra esta teoria da percepção levanta-se Platão, no século V a.C., defendendo a tese de que haveria uma verdade universal, independente das visões particulares de cada homem em si e de suas percepções sensoriais sobre os objetos. Para defender seus argumentos – que Platão afirma ser de Sócrates, apesar de nem mesmo ter-se certeza de sua existência – Platão escreve *A República*, em cujo sétimo livro narra a alegoria da caverna (Platão, 2000), que pode mesmo ser considerada como a fundação da metafísica, ou seja, da pergunta sobre o ser último das coisas e da razão primeira de toda a existência material. Com esta história, Platão quer afirmar que o nosso mundo é como o mundo da caverna, no qual apenas percebemos, quando usamos as sensações, as sombras ou projeções das verdades eternas existentes no mundo – que ele chama - das Idéias. Todos os objetos deste mundo, materiais e corpóreos, por condição ontológica, são deformações das idéias perfeitas e eternas, intangíveis por definição, já que imateriais, porém, ideais. Como percebemos o mundo usando apenas as sensações, percebemos apenas aquilo que as coisas têm de material e não conseguimos perceber sua essência. Os homens percebem o mundo pelas sensações e, portanto, o que ele tem de matéria, mas o material é falso e enganoso. É preciso conhecer de uma forma não sensorial, que Platão chama de intelecção, ou razão pura. É verdadeiro o que não é matéria. É verdadeiro o que é ideal e abstrato. É verdadeiro o que não é prático, porém, teórico – que Platão chama de teórico. Só a Idéia é verdadeira. Ao perceber o que as coisas tem de imaterial, como, por exemplo, o fato de dois mais dois ser quatro ou a velocidade de um corpo ser uma divisão de seu espaço percorrido pelo tempo gasto em percorrê-lo, o homem descobre a verdade e a idéia pura, e escapa da deformação provocada pelos sentidos. Assim, Platão acaba por criar uma ética do teórico, que significa que nenhum conhecimento prático tem validade, uma vez que o mundo da prática é o mundo do sensível e material – que já se viu ser

fonte de engano, como as sombras da caverna – e dele tem-se de escapar. A boa ciência é aquela que só contempla a verdade, mas não intervém no mundo das coisas. A ciência platônica é, portanto, contemplativa, ou teórica. Platão condena os médicos, engenheiros e técnicos de qualquer área, por se preocuparem apenas com o que o mundo tem de falso e enganador. A boa ciência é apenas a filosofia e a *mathesis* (matemática). Para Platão, todos já sabem de tudo, pois toda a alma humana habitou o mundo das idéias antes de se materializar e saber é, portanto, apenas lembrar o que se esqueceu, é esquivar-se do mundo da prática em um salto qualitativo para a teoria. É voltar os olhos para cima, como afirma n' A República (livro VII, p. 224): “[A Ciência] *serve para atrair a alma para a verdade e para produzir o conhecimento filosófico, que leva a voltar o espírito para as alturas e não para baixo. (...) Deve-se conhecer o que existe sempre, e não o que a certa altura se gera ou se destrói.*”

Discípulo de Platão, Aristóteles beberia de suas mesmas fontes teóricas, acreditando ser o conhecimento inteligível – ou puramente teórico – o mais adequado de todos. Porém, segundo Antiseri & Reale (1991, p.184), “Aristóteles vai aos poucos se distanciando dos caminhos de Platão, adquirindo desinteresse pela metafísica e um acentuado interesse pelas ciências empíricas e pelos dados constatados empiricamente e devidamente classificados”. Para Aristóteles, n' *A metafísica*, existem três tipos de ciências, que são:

- as ciências teóricas, que buscam o saber por ele mesmo, sem aplicação prática alguma, na tentativa de desvendar o ser último das coisas;
- as ciências práticas ou empíricas, que buscam conhecer o mundo como ele se apresenta aos sentidos e à experiência, em sua forma material. De um modo geral, buscam resolver algum problema dado no mundo dos fenômenos, e não das substâncias supra-sensíveis, e

- as ciências poiéticas (do grego, *Poiesis* = fazer), que buscam a confecção de algo. Visam prioritariamente a algum tipo de constructo no mundo dos homens.

Para Aristóteles, todas estas ciências têm seu valor, porém, no mundo dos homens, as práticas ou empíricas devem ser priorizadas, pois o mundo dos homens é, acima de tudo, o reino das necessidades. E as necessidades devem ser resolvidas sempre através de uma intervenção. Ora, apesar de não se opor frontalmente a seu mestre Platão, deste discorda ao perceber a necessidade no mundo dos homens, e, portanto, valorizar o mundo da prática (*praxis*). Aristóteles criticou particularmente o mundo das idéias platônicas, afirmando que se elas fossem “separadas”, ou seja, “transcendentes”, como queria Platão, não poderiam ser a causa da existência das coisas nem a causa de sua cognoscibilidade. Para poder desempenhar esta função, as formas são introduzidas no mundo real, na filosofia aristotélica, imanentizando-se (isto é, tornando-se imanentes às próprias coisas). Aristóteles nunca negou a existência de formas supra-sensíveis, mas pensou-as como uma realidade colada ao mundo sensível ou material.

Francis Bacon (1561 – 1626) dará uma outra contribuição à querela, ao afirmar que todas as coisas só são o que são, e nada mais. Não há uma substância que exista fora e acima deste mundo, sendo todas materiais e, portanto, passíveis de investigação científica. Bacon, no seu escrito *Temporis partus masculus*, publicado em 1603, e ainda sem versão em português, afirma que: a filosofia antiga deve ser superada pois foi feita por “*psedoufilósofos mais cheios de fábulas do que os próprios poetas, por corruptores de espírito e por falsificadores das coisas, por uma turba venal de professores*”. Para Bacon, era necessário parar de ouvir a voz da metafísica platônica e aristotélica e passar a ouvir a própria natureza, usando para isso, de experimentos confiáveis que revelassem a verdade do mundo natural. Como Aristóteles valorizava o mundo

da prática, sendo o inventor do método a que hoje chamamos de empirismo (do grego, *empirie* = experiência), contra Aristóteles, achava-o fraco por não se opor mais diretamente a Platão, negando qualquer forma de existência ideal ou supra-sensível. No *Novum Organum*, de 1620, Bacon afirma que “o que existe, existe para os sentidos e para a prática empírica”.

A Reforma sacudiu, cultural e politicamente, quase todo o continente europeu. Os séculos XVI e XVII serão lembrados como os das guerras religiosas. A geografia religiosa da Europa passou a configurar-se por uma Inglaterra Anglicana, portanto, protestante; um norte continental de fé predominantemente protestante (como a luterana na Alemanha) e a calvinista (nos países baixos); um sudeste continental católico-ortodoxo (como a Grécia e a Rússia) e um oeste mediterrânico marcado majoritariamente pela fé católica romana (Portugal, Espanha, a maior parte da França e, principalmente, a Itália).

O principal conflito continental acabou explodindo com a deflagração da Guerra dos Trinta anos (1618-1648), quando a Áustria católica invadiu o SIRG (futura Alemanha) para unificá-la sob a Dinastia dos Habsburgos. A França, apesar de também católica, acabou apoiando os protestantes luteranos, por temer, acertadamente, a unificação dos mais de trezentos ducados que formavam o Sacro Império Romano Germânico, pois tal unificação representaria a emergência de uma potência em suas fronteiras orientais. Derrotados os católicos austríacos, a Europa conheceria relativa paz, pelo menos no aspecto religioso. Em 1598, até a França, pelo Editto de Nantes, pôs fim às suas guerras de religião, cujo episódio mais sangrento fora a Noite de São Bartolomeu, quando, a 24 de agosto de 1572, milhares de protestantes foram exterminados pelas espadas da rainha católica Catarina de Médicis e de seu marido, o rei Carlos IX.

Quando a paz enfim chegou à Europa, apesar de provisória, pois os conflitos recomeçariam no século seguinte, já estava instituída uma cultura protestante e que chegara mesmo à América quando protestantes fugidos das perseguições religiosas para cá vieram esperando encontrar um lugar onde pudessem celebrar seus cultos. No afã religioso-imperialista do século XIX, missões protestantes norte-americanas percorreriam toda a América Latina na tentativa de convertê-la à fé protestante, engrossando as fileiras da resistência ao movimento contra-reformista que partia da Espanha e de Portugal. A tarefa era dura, pois a contra-reforma (ou Reforma Católica, para os próprios católicos), difundiu nas Américas o que Delumeau (1989) e, mais tarde, Vainfas (1997) chamariam de “a pastoral do medo”. Não foi fácil para os protestantes converterem os ameríndios, já convertidos ao catolicismo desde o início de século XVI, de que não iriam para o inferno se professassem a fé protestante. Algumas missões acabaram por efetivar seus propósitos e, apesar de poucos, não eram ausentes os que na América do Sul também comungavam de uma cultura protestante, como na Europa e nos Estados Unidos. A região Sudeste do Brasil representou um dos focos da presença e da expansão desta cultura, como se verá mais adiante no capítulo 4.

Como visto, esta cultura tinha características especiais, como:

- a efetivação de uma religiosidade individualista, herdeira que era da tradição renascentista da cultura;
- a exaltação dos elementos humanísticos e antropocêntricos na religião, o que rompia com o teocentrismo do cristianismo medieval;
- o anti-clericalismo, que rejeitava qualquer tipo de hierarquia religiosa entre os homens, principalmente decorrente da má postura espiritual dos clérigos da época;
- a proibição de pessoas e ritos que intermediassem o homem e Deus, que se manifestou principalmente na extinção da figura do padre



confessor nas igrejas luteranas e calvinistas, e na afirmação da *Confissão* luterana de que apenas Cristo poderia fazer este intermédio;

- a emergência de uma ética moralmente rígida que reprovava qualquer tipo de depravação espiritual ou material;
- a concepção de salvação *sola fide*, para Lutero e via predestinação, para Calvino, que passaram a ver as obras como elementos dispensáveis no projeto redentor da fé cristã;
- a necessidade de demonstrar a certeza da salvação privada através de obras intramundanas (ascetismo laico) que espalhassem a luz de Deus entre os homens;
- a concepção do trabalho, não como castigo pelo pecado original, mas, como proposta ética de Deus para o engrandecimento do crente e para a realização dos desígnios divinos no mundo dos homens;
- o fim da interdição à riqueza, desde que usada para a caridade, como consequência lógica do trabalho do homem no mundo;
- a racionalização do trabalho e do tempo, como forma de otimização de seus resultados, o que foi, em grande parte, conseguido com a utilização de métodos administrativos bastante burocráticos;
- o valor dado à instrução, que passou a ver todo homem como capaz de administrar cidades, se bem educados;
- a fixação de valores ligados ao nacionalismo e ao apego à Pátria, uma vez que os movimentos reformadores representaram também a cristalização e sedimentação nacional de boa parte dos Estados europeus, com seus ideais de civilização e progresso.

Os resíduos destas concepções protestantes na história administrativa da ESAL – e da Escola Agrícola - podem ser verificados na memória coletiva da instituição, fundada primeiramente por aquele Instituto que já trazia como lema

*“Dedicado à glória de Deus e ao Progresso Humano”, “espírito gammonense”*  
que vai se reproduzir ao longo de sua história.

## 4 METODOLOGIA

### 4.1 A transdisciplinaridade da ciência contemporânea

Desde a Revolução Científica da época moderna, quando o Renascimento rompeu com as influências teológicas da Igreja sobre a produção de conhecimento, a ciência – especialmente a física newtoniana e a epistemologia cartesiana – partiu de pressupostos onto e epistemológicos considerados por Edgar Morin (2003) como ultra-simplificadores e redutores da complexidade do real.

Segundo este pensador francês, o papel do conhecimento clássico fora explicar o visível complexo – a própria realidade – por meio de um invisível simples – a teoria. Para tanto, a ciência se preocupava em **legislar** (estabelecer leis universais que codificassem a realidade), **disjuntar** (separar o objeto de seu meio para apreendê-lo) e **reduzir** (reduzir a complexidade do real em um número mínimo de leis com a pretensão de contê-lo, como, por exemplo, as três leis de Newton). Segundo Morin (2003), de fato, não existe fenômeno simples, pois este autor aposta numa realidade complexa que comporta níveis crescentes de incerteza, indeterminação, justaposição de contrários e, mesmo, contradições lógicas em seu interior. De modo que, se a ciência pretende decifrá-la, terá primeiramente de tornar-se complexa e saber abarcar em seu método as mesmas complexidades, indeterminações, incertezas e contradições que a realidade contém.

Para Morin, caracterizam a ciência clássica:

- a tentativa de legislar e estabelecer regras fixas que tipifiquem e engessem o real, de modo a torná-lo simples e inteligível;
- o fato de não levar em consideração o tempo como processo irreversível, isto é, determinado por uma história que lhe confere provisoriedade e irrepetibilidade;

- a tendência simplificadora e redutora da realidade, o que Morin afirma ser uma “*tendência à elementaridade*”, como se, por exemplo, o universo pudesse ser reduzido a três leis, como Newton o pretendia;
- a simplificação determinista da ordem-mestra, descartando e ignorando dos procedimentos científicos tudo aquilo que “cheirasse” a aleatoriedade, agitação, indeterminação ou dispersão;
- a lei da causalidade simples, como se todo fenômeno tivesse uma causa e uma consequência diretamente ligadas via lógica, isto é, se conhecesse o exato antes e o exato depois de cada fenômeno material, poderiam estabelecer-se as corretas relações entre eles e as leis que os regem;
- princípio de separação absoluta entre o objeto e seu meio ambiente: a cultura do laboratório. Seriam descartadas todas as variáveis intervenientes para que o resultado pudesse ser obtido. É como a física clássica, na qual todos os corpos devem ser considerados em um plano ideal para que ela funcione;
- separação absoluta entre o objeto e o sujeito que o conhece / percebe. A verificação por observadores / experimentadores diversos é suficiente não só para atingir a objetividade, mas também para excluir o sujeito cognoscente, como se possível fosse;
- eliminação de toda a problemática do sujeito no conhecimento científico;
- eliminação do ser e da existência por meio da quantificação e da formalização;
- princípio da confiabilidade absoluta na lógica para estabelecer as verdades intrínsecas da teoria. Toda contradição aparece necessariamente como erro;

- pensa-se inscrevendo idéias claras e distintas num discurso monológico.

No lugar desta ciência simples, Morin propõe a razão complexa e um tipo novo de ciência por ela engendrada: a ciência complexa, que pode ser assim esquematizada:

- a razão complexa não pode tentar eliminar a complexidade do real por meio de um conjunto simples de leis. Se necessário for, vários modelos deverão ser formulados na tentativa de explicar o real;
- existe uma relação dialética e dialógica entre as partes e o todo de modo que não se pode entender um sem o outro;
- o universo é fragmentado e cheio de diversidade, de modo que se dá mais como instância qualitativa que quantitativa;
- é preciso abandonar-se o universal para buscar o particular e local, isto é, voltar ao mundo sublunar aristotélico;
- não se pode fazer ciência sob a influência do *vir-a-ser*, mas deve-se buscar *o devir* das coisas<sup>7</sup>;
- a vida é feita de liberdade, espontaneidade, heterogeneidade e indeterminação.

---

<sup>7</sup> Faz-se aqui referência a dois sistemas filosóficos do Ocidente: o **aristotelismo** – **hegelianismo**, que acredita que os seres nascem incompletos em si mesmos, porém predestinados a alguma coisa já pronta idealmente, tal qual a semente que tem o único objetivo de tornar-se árvore, no movimento dialético da potência → ato. A semente já tem a idéia da árvore dentro de si, mas tem de negar-se enquanto semente para tornar-se a árvore. Ela nega e conserva o conflito dos conceitos de si mesma e da árvore que carrega. A semente só pode **vir-a-ser** uma árvore, já que é potência daquela, ou aquela potencialmente. Deve apenas ser atualizada (transformada em ato). Já o outro sistema, chamá-lo-íamos de **existencialismo nietzcheniano**, que acredita que as coisas não estão predestinadas senão à aleatoriedade, que o objetivo da semente é variado e indeterminado, pode virar tanto árvore como comida para um pássaro, que a vida é sempre inédita e submetida à provisoriedade e inconstância do tempo. Que os seres não estão submetidos ao amálgama do *vir-a-ser*, mas ao plasma do **devir**, isto é, balança ao vento do tempo e sua substância é a liberdade e a indeterminação.

- o sujeito que conhece altera o tempo todo o ser conhecido, e por ele é alterado;
- o conhecimento se dá pela interação entre sujeito e objeto, e não pelo massacre do sujeito sobre o objeto conhecido;
- o ser é mais gnosiológico (conhecido) do que ontológico (real);
- interdisciplinaridade e consciência na ciência. Para Morin (2003, p.145):

*... As ciências humanas não têm consciência dos caracteres físicos e biológicos dos fenômenos humanos. As ciências naturais não têm consciência da sua inscrição numa cultura, numa sociedade, numa história. As ciências não têm consciência do seu papel na sociedade. As ciências não têm consciência dos princípios ocultos que comandam suas elucidações. As ciências não têm consciência de que lhes falta Consciência.*

- os seres podem ser várias coisas ao mesmo tempo, inclusive contraditórias e excludentes.

Morgan (1996), em *Imagens da Organização*, dialoga com Morin sobre paradigma da Complexidade na realidade organizacional, afirmando que o mundo em que vivemos está se tornando cada vez mais complexo e múltiplo, e que, infelizmente, as teorias e análises científicas não estão acompanhando este processo de complexificação, “*terminando por nos persuadir de que tudo é mais simples do que realmente é, lidando com a complexidade de forma a presumir que ela de fato não exista*”. (Morgan, 1996, p.304). Este autor afirma que (1996, p.14) “*as organizações são geralmente complexas, ambíguas e paradoxais. O real desafio é aprender a lidar com esta complexidade*”, o que inevitavelmente demanda uma nova concepção de ciência organizacional que saiba dialogar com diferentes áreas do conhecimento.

Desta nova visão, quem sabe, nascerá uma outra forma de se ver a organização como lócus do múltiplo, do complexo, do contraditório e do plural. Talvez assim a teoria organizacional consiga reelaborar os velhos modelos que explicam o fenômeno organizacional. Nesta pesquisa, procurar-se-á contribuir para esta reelaboração dos modelos de análise sob a ótica da história, tentando abarcar a complexidade de uma instituição administrada em grande medida, até os dias de hoje, com base nos valores produzidos por sua história.

## **4.2 A história e a memória como métodos de pesquisa científica**

### **4.2.1 A história**

A história, enquanto pensamento teórico sobre o passado e sobre si mesma, não será objeto central deste estudo. Mas, como este recupera a história de uma instituição, será preciso utilizar-se da história como método de investigação e, portanto, pensar um pouco teoricamente sobre esta ciência “dos homens no tempo” (Bloch, 2001). A realização desta pesquisa requer o que Bloch (2001) chamou de “ofício de historiador”.

A história, como relato do vivido humano, tem seu início ainda na Grécia antiga, quando Heródoto (Heródoto, 1964) procurava as testemunhas oculares da Guerra do Peloponeso para retratar os feitos gregos e bárbaros tal como foram, e não como deveriam ser, como já fazia a filosofia.

O primeiro historiador, Heródoto, não dispunha de uma palavra para designar a profissão que exercia: observar os homens ao longo do tempo, bem como suas obras. Reis (2003) afirma que ele utilizou o termo *istoreín*, que do grego *éin* – ver, e *istor* – testemunha ocular, significava, originalmente, a investigação realizada tendo como prova testemunhas oculares. *Istoreín* tem, portanto, um duplo significado: testemunhar e indagar. Portanto, quando surgiu, só se podia fazer história de um passado recente, pois necessitava-se de testemunhas oculares, isto é, que haviam presenciado o fato a ser narrado como

garantia de verdade. Cabe lembrar, também, que a história é, de certa forma, uma ruptura com o pensamento filosófico clássico, pois, como afirmou Cícero (Cícero, *De legibus* I, 5; *de oratore* II, 55), bastava de analisar o homem teoricamente, pelo como ele devesse ser; era necessário, a partir de então, investigá-lo prática e realmente, isto é, pelo que ele era de fato, sem especulações, mas, ao contrário, com testemunhas.

A história seria uma ciência que visava banir a mortalidade do mundo dos homens, pois, desde que recordados, os homens ainda viveriam. Vê-se que a preocupação com a memória é presente desde o nascimento do pensamento historiográfico, como solução para a tragédia do esquecimento. Dicotomiza-se desde o início a perecibilidade do tempo contra a eternidade da história, entendida esta não como o vivido em si, mas como a sua narrativa.

Para Reis (1994, p.143):

*As sociedades humanas aspiraram sempre à eternidade, à estabilidade, à unidade, a um presente eterno. Elas quiseram sempre se esquecer e não se lembrar das suas mudanças perpétuas. Esta foi sua esperança, sair da experiência da temporalidade reencontrar o ser, o sentido, a permanência, a presença; isto é, suprimir a irreversibilidade da historicidade das coisas.*

É uma ciência, portanto, muito antiga (séc. V a.C.), e que apesar de suas remotas origens, ainda se define como ciência social, apesar de rejeitar a generalização e a tendência de criar leis da Sociologia.

Durante a Idade Média, a história era vista como a realização dos desígnios de Deus na Terra, palco fenomenológico – ou acontecimental – de Sua vontade. Somos passageiros e provisórios nesta vida e, na história, foi nos dada a oportunidade de reencontro com o Criador. Tudo que acontece já estava escrito antes mesmo de sua realização. A alma humana só pode medir e



vivenciar este tempo cronológico, mesmo que já dado antes mesmo do acontecimento. Para Santo Agostinho:

*Quando meço o tempo, não meço sílabas em si, nem o passado, nem o futuro, nem o presente em si. Eu meço os tempos da alma. A impressão que as coisas fazem na alma enquanto passam e permanecem – esta experiência é que se mede. Ela é a presença, e não as coisas que passam.* (Santo Agostinho, 1982, p.325).

A história continua a ser vista como a passagem e provisoriedade dos homens pelo mundo, mas, se o desespero grego era o fato de que não sobreviveríamos ao mundo, agora, na tradição cristã, é o mundo que passa e nós que ganhamos a eternidade. Mesmo que não neste “vale de lágrimas”, como via o mundo a tradição cristã. A história, portanto, na cristandade medieval, é apenas meio de se alcançar a graça. Já possui um fim previsto e cada parte se entrelaça às demais – numa grande trama teleológica – na realização da vontade de Deus. Esta visão medieval de história influenciaria muitos filósofos contemporâneos, até Hegel já no século XIX, que veria na história a realização de um fim já teleologicamente previsto: a marcha do espírito pela história em busca de liberdade.

O Espírito, para Hegel, não tem a conotação espiritualista que esta palavra possui em seu uso comum, ou seja, não representa uma entidade viva como se fosse Deus ou alguém já morto. É, antes, uma abstração composta pela Razão coletiva em sua busca pela verdade pura, entendida como ciência ou a procura do auto-conhecimento, que, invariavelmente traz em si mesmo a idéia mais abstrata que ele próprio: a Liberdade.

É tal Espírito que rege a história, sendo esta seu meio para alcançar seu objetivo: a consumação do ideal de Liberdade. A História, portanto, não tem fim em si mesma, sendo apenas palco da ação transcendente da Razão absoluta,

que independentemente da vontade dos sujeitos históricos, marcha rumo à coletividade da Liberdade (ou do auto-conhecimento).

Os sujeitos históricos encontram-se sempre atarefados com seus afazeres diários, isto é, estão sempre buscando seus próprios interesses. Mas quando buscam seus próprios interesses, acabam fazendo a vontade do Espírito, que é o espalhamento da idéia de Liberdade. O Espírito Universal é livre quando se auto-conhece. E, para isso, usa os particulares a seu favor. Hegel chama esta artimanha (ou manipulação) do geral sobre o particular de *astúcia da razão*. Por exemplo, Napoleão Bonaparte queria tornar-se um grande e poderoso estadista, para ser lembrado como o maior general dos franceses. Para conseguir tal fim, marchou com seu exército sobre praticamente toda a Europa, conquistando-a e submetendo-a a seus pés. Mas, o continente, após o domínio napoleônico, foi varrido de norte a sul e de leste a oeste por profundas e duradouras revoluções de caráter liberal. Buscando seus próprios interesses, Napoleão acabou sendo uma marionete nas mãos do Espírito para espalhar a Liberdade.

Na filosofia hegeliana, as coisas são compostas de duas substâncias: o *fenômeno* e o *númeno*. Númeno é o ser em si, o que ele é na realidade, independentemente das opiniões de quem o observa. É a verdade científica sobre o ser. Fenômeno é a forma sob a qual este ser deixa-se ser conhecido. É a máscara sob a qual tudo o que existe se esconde e acontece no cotidiano. Conhecer, para Hegel, é um esforço de auto-superação, de negar suas próprias paixões afastando-se das máscaras dos seres para contemplá-los numenologicamente, mesmo que a partir de sua aparição real (fenômeno).

A forma pela qual o Espírito Universal faz acontecer a História é a *dialética*, ou seja, o conflito da tese e da antítese que gera a síntese. A síntese por sua vez, é uma outra tese e a dialética recomeçará.

Para Hegel (1999), a história, portanto, já tem um fim e um sentido predeterminados:

*A filosofia diz respeito ao esplendor da idéia que se reflete na História Universal. (...) Seu interesse é conhecer o processo de desenvolvimento da verdadeira idéia, ou seja, a idéia da liberdade que é somente a consciência da liberdade. A História Universal é o processo desse desenvolvimento e do devir real do Espírito no palco mutável de seus acontecimentos— eis aí a verdadeira teodicéia, a justificação de Deus na História. Só a percepção disso pode reconciliar a história universal com a realidade: a certeza que aquilo que aconteceu, e que acontece todos os dias, não apenas se faz sem Deus, mas é essencialmente Sua obra. (Hegel, 1999, p.373).*

Do seu início até praticamente a metade do século XIX, a História, herdeira da tradição positivista da epistemologia, via-se como ciência capaz de relatar o passado tal como este havia se dado, desde que anulada a subjetividade do historiador durante a pesquisa.

A partir do século XIX, um movimento surgido nas universidades européias rompeu com esta visão positivista ao criar o historicismo, para o qual a história teria a função de “compreender empaticamente o passado” (Dilthey), e não de julgá-lo. A compreensão passa a ser uma categoria cara aos historiadores, que tentam relativizar a verdade de seu tempo para poderem compreender um tempo passado sem considerá-lo pior, pelos vícios do anacronismo e do presentismo. Porém, a história historicista ainda é bastante presa a alguns métodos da Sociologia e tem como objeto, principalmente, a “grande história”, isto é, a história dos grandes homens e dos estados.

O século XX vê uma revolução na historiografia ao ser criada, em 1929, a *Escola dos Annales*, na França, com nomes como Fernand Braudel, Marc Bloch, Le Goff, Georges Duby e Philippe Ariès. Os *anales* propõem uma aliança da história com outras ciências, como a Sociologia, a Antropologia, a

Filosofia e, principalmente, a Psicologia, individual e social. Estes historiadores, influenciados pelos escritos sociais de Halbwachs sobre a memória, passam a ver no tempo histórico um tempo não linear, porém, social e inconsciente, que permanece e transforma seus começos constantemente. Braudel (1969, p.63) chega a afirmar que as “verdadeiras estruturas da história são as de longa duração”.

Para Marc Bloch (2001), o historiador deve primeiro observar suas testemunhas para depois interrogá-las. Observação-interrogação passa a ser o binômio orientador da história-problema, como os *Annales* a chamaram. Para ele, “*o essencial é saber enxergar que os documentos e os testemunhos só falam quando sabemos interrogá-los. Toda investigação histórica supõe, desde seus primeiros passos, que a investigação já tenha uma direção*” (Bloch, 2001, p.27).

Surge uma nova visão de documento. Não apenas os escritos e despachos dos grandes reis são levados em conta, mas sim tudo o que o passado deixou como vestígio: cartas anônimas, fachadas arquitetônicas, diários íntimos, histórias de avós. O historiador não pode ignorar “a imensa massa dos documentos não-escritos”, diz Bloch (2001). Surge a história oral como tentativa de dar conta desta nova visão de documento, que agora passa a ser todo o registro humano deixado pelas sociedades históricas, escrito ou falado.

O problema da objetividade é também levantado pela moderna historiografia. O historiador é incapaz de criar uma história do passado tal qual este se deu, mas apenas de recriar uma possibilidade do vivido, uma vez que sua subjetividade não pode ser extinta de seu ofício. O próprio fato de ser a narrativa o instrumento do historiador já faz com que seu trabalho seja sempre parcial e provisório. Em História nada é exato. Segundo Paul Ricoeur (1994), em a *Tríplice Mimese*, a História -relato não reproduz a história -vivido. O

simples fato de narrar um fato já é suficiente para alterá-lo, uma vez que este fica exposto à limitação dos mecanismos de qualquer narrativa e à fusão com o olhar subjetivo do historiador. Não fazemos, portanto, uma História real sobre o passado, mas, antes, uma história possível. Criamos apenas um discurso que nos dê uma possibilidade do que aconteceu, e não sua plena realidade.

Para Bloch (2001, p.26) “*se o passado é, por definição, um dado que nada mais modificará (...), o conhecimento do passado é uma coisa em progresso que se transforma e aperfeiçoa incessantemente*”.

Um objeto privilegiado para a investigação histórica passa a ser então a história da memória coletiva, pois esta não é mais que a busca da identidade de um grupo a partir de seu processo de constituição.

Já que parcial, a história passa a ser uma ciência social que guarda algumas especificidades em relação às demais. Segundo o historiador inglês Carr (1996, p.97), existem sérias objeções que se podem colocar ao fato de a história ser uma ciência, que resumidamente são:

- 1 *A história lida exclusivamente com o que é único, a ciência com o geral;*
- 2 *A história não dá lições;*
- 3 *A história é incapaz de prever;*
- 4 *A história é necessariamente subjetiva, pois é o homem que se observa a si próprio;*
- 5 *A história diferentemente da ciência envolve problemas de religião e moralidade.*

Ao se proceder a uma investigação historiográfica, não se pode perder estes elementos de vista, para que o resultado desta investigação não torne uma meta-narrativa, prepotente de dizer sobre o mundo todo, mas quase nada sobre suas partes. E como investigação de uma memória coletiva que dá identidade a um grupo, nada melhor que o estudo de uma instituição.

#### 4.2.2 O documento na nova história

Nesta pesquisa são utilizadas algumas fontes primárias por meio das quais será possível uma história institucional, ou uma história administrativa de uma instituição. É bom lembrar que o filósofo da história Samaran (1961) sempre afirmava que “não há história sem documentos”, o que endossava Lefebvre (1971, p.25): “*Não há notícia sem documento, pois se os fatos históricos não foram registrados em documentos, ou gravados, ou escritos, aqueles fatos se perderam*”.

Le Goff (1984), em um dos clássicos dos estudos historiográficos, *Documento/Monumento*, lembra aos que produzirão trabalho histórico ou utilizar-se-ão da história como método de pesquisa de algum outro objeto, que é indispensável o documento, porém, é preciso diferenciar o documento do monumento. O primeiro é o resquício acidental do passado, que o tempo esqueceu-se de corroer por completo, que ninguém possuía a intenção de guardá-lo como objeto de memória, porém, contingencialmente ele sobreviveu. Teoricamente, pode-se dizer que Le Goff via no documento uma fonte mais provável de verdade, pois este fazia parte da natureza das coisas que existiram, e não de um construto da memória. Já o monumento, liga-se “*à tentativa voluntária das sociedades históricas de perpetuar-se*”, quando criam algo para serem lembradas como tais. As pirâmides não são acidentais no presente, mas, antes, foram construções de um povo que queria ser lembrado como grande, criando para tanto uma obra memorial, isto é, com a finalidade de memória. O monumento, de certa forma, liga-se ao poder. O apontar uma câmera fotográfica para algum lugar já faz deste lugar um documento, pois esta passa a não ser mais uma paisagem em si mesma, mas, para a memória, se não, não seria fotografada.

Mas, mesmo o documento não é a verdade última sobre a realidade investigada, pois, atualmente, a crítica documental concebe o documento

apenas como mediador entre o passado e o historiador, aqui, entre o passado e o administrador. Cada historiador lerá o documento de forma particular, limitado pelas concepções teóricas de história de sua formação e especialmente de seu tempo. Bloch menciona um ditado oriental que diz *que “os homens se parecem mais com seu tempo que com seus pais”*. Não existe documento totalmente neutro, pois, se não for contaminado com a monumentalidade histórica do passado, certamente o será pela subjetividade do presente. Assim, todo documento, na contemporaneidade historiográfica, passa a ser monumento e Le Goff afirma que:

*O documento é monumento. Resulta das sociedades históricas para impor ao futuro – voluntária ou involuntariamente – determinada imagem de si próprias. No limite, não existe um documento verdade. Todo documento é mentira. Cabe ao historiador não fazer o papel de ingênuo (...). Todo documento é ao mesmo tempo verdadeiro e falso, porque um monumento é em primeiro lugar, uma roupagem, uma aparência enganadora, uma montagem. É preciso começar por desmontar, demolir esta roupagem, desestruturar esta construção e analisar as condições de produção dos documentos – monumentos.*  
(Le Goff, 1984, p.59)

Só com esta concepção de documento, é possível fazer da memória história, e da história memória. Com esta concepção não se busca uma história oficial para a ESAL, mas, antes, quais concepções de mundo monumentalizaram a construção da identidade da antiga Escola Agrícola, mesmo que involuntariamente para os protestantes que a fundaram, e de que forma estes monumentos se tornaram documentos na memória coletiva da instituição.

Nesta pesquisa, portanto, os documentos de época retirados do Pró-Memória do Instituto Presbiteriano Gammon e do Museu Bi Moreira serão lidos como força da memória para que algo um dia fosse lembrado, e não como

a plena verdade do passado institucional. Como foi visto, as instituições também “lembram-se e se esquecem” (Douglas, 1998).

#### **4.2.3 A memória individual e coletiva**

Dentro da teoria da memória, distinguem-se duas correntes analíticas sobre o que ela seja: uma que vê na memória uma lembrança do indivíduo sobre o passado, fundada nos escritos filosóficos de Henri Bérson, que usualmente se chama de memória individual, e outra que vê a memória como elaboração coletiva da sociedade como um todo, fundada nos escritos sobre Psicologia Social de Maurice Halbwachs, herdeira da tradição sociológica durkheimiana.

Não se pretende, nesta dissertação de mestrado, esgotar ou resolver a questão, uma vez que são profundas e ricas as contribuições de cada uma das tipologias de análise. Mas, pretende-se apenas levantar a questão, fazendo-se uma leitura dos escritos teóricos dos fundadores de cada uma das duas tradições. Através destas duas leituras, quer-se discutir teoricamente como diferem as duas tradições de análise sobre a memória.

##### **4.2.3.1 A memória na filosofia de Henri Bergson**

Bérson nasceu em Paris, em 1859, dedicando-se aos estudos de matemática, mecânica e filosofia. Em 1889, publicou a sua tese de doutorado pela Sorbonne, intitulada *Ensaio Sobre os Dados Imediatos da Consciência*. O livro alcançou enorme sucesso, bem como o seu segundo, chamado de *Matéria e memória*, publicado em 1896. Publicou vários outros livros<sup>8</sup>, todos de grande

---

<sup>8</sup> *O Riso*, com o subtítulo *Ensaio sobre o significado do cômico*, em 1900; *Introdução à Metafísica*, em 1903; *A evolução criadora*, em 1907; e *As duas fontes da moral e da religião*, em 1932. Para este trabalho, a sua obra mais importante é *Matéria e Memória*, em virtude da argumentação que levanta sobre o significado da memória.



repercussão nos círculos intelectuais europeus. Católico de origem judaica, morreu em 1941, numa Paris ocupada pelos nazistas.

Bérgson inicia seu *Ensaio sobre os dados imediatos da consciência* comparando os dois tipos diferentes de tempo: o da mecânica e o da consciência. O tempo da mecânica é uma série de instantes, um ao lado do outro, como se vê nas sucessivas posições dos ponteiros do relógio. Por isso, o tempo da mecânica é espacializado. Além de espacializado, é reversível, já que se pode voltar atrás e repetir infinitas vezes o mesmo experimento. O tempo mecânico caracteriza-se também pela sua exterioridade e mútua igualdade, pois todo momento é externo ao outro e ao mesmo tempo igual: um instante se sucede ao outro e não há um instante que difira do outro por intensidade ou importância. Mas a realidade concreta exige uma nova forma de temporalidade: o tempo da consciência.

A consciência capta o tempo vivido como duração, e para Bergson (1959): “*duração quer dizer que o eu vive o presente com a memória do passado e a antecipação do futuro*”. Fora da consciência, o futuro ainda não é, e o passado não é mais. Passado e futuro só podem viver em uma consciência que os liga ao presente e, portanto, são categorias não dos tempos a que se referem, mas de um presente que os evoca. A duração não é, então, um tempo espacializado como o da mecânica. A memória não é o relógio. No relógio – tempo mecânico – os instantes só são diferentes quantitativamente, mas no tempo da consciência – ou da duração – um instante pode valer uma eternidade ou uma eternidade um instante. O tempo da mecânica é reversível, mas, para a consciência e a vida, segundo Antiseri & Reale (1991, p.125), comentarista de Bergson:

*É inútil andar em busca do tempo perdido: o hoje é diferente de ontem, o instante seguinte pressupõe sempre e cresce sobre a experiência do instante anterior e de todo o passado e, portanto,*

*diante deles, se apresenta como irredutível e autêntica novidade. Em suma, o tempo concreto é duração vivida, irreversível e nova a cada instante. A imagem adequada do tempo concreto da consciência é a de um novelo de fio que cresce conservando-se a si mesmo: com efeito, na vida da consciência, o nosso passado nos segue e aumenta sem cessar com o presente que recolhe ao longo do caminho. Por outro lado, a concepção espacializada do tempo só pode ser compreendida através da imagem de um colar de pérolas, todas iguais e externas uma às outras.*

O tempo da mecânica, quantificável, reversível e mensurável, é útil às ciências naturais, que o exigem como condição *sine qua non* para a realização de seus experimentos. Entretanto, nas ciências da natureza e em seus métodos, Bergson percebe uma total incapacidade e inadequação para o exame dos dados da consciência. Para Bergson (1959, p.251):

*Quando sigo com os olhos, sob o mostrador de um relógio, o movimento do ponteiro que corresponde às oscilações do pêndulo, não meço uma duração, como se parece crer: limito-me a contar simultaneidades, o que é algo bem diferente. Fora de mim, no espaço, há apenas uma única posição do ponteiro e do pêndulo, já que não resta nada das posições passadas. Dentro de mim, se desenvolve um processo de organização e de mútua penetração, que constitui a duração do real. Unicamente porque eu duro desse modo é que represento aquelas que se chamam oscilações passadas enquanto percebo a oscilação atual. (...) Na consciência, nós encontramos estados que se sucedem sem se distinguir no espaço das simultaneidades que se distinguem sem se suceder, no sentido de que uma não existe mais quando a outra aparece. Fora de nós, a exterioridade recíproca sem sucessão, dentro de nós a sucessão sem exterioridade recíproca.*

Na consciência não existem nunca dois acontecimentos idênticos. A vida da consciência não é divisível em estados distintos. A consciência é livre em sua representação do tempo, ao atribuir a uma temporalidade o estatuto de rapidez ou demora. A oposição entre o tempo da natureza e o da consciência é

o objeto principal do *Ensaio sobre os dados imediatos da consciência*. Naquele haveria uma realidade externa, mecânica, nunca livre nem nova, sempre repetitiva. Já no tempo da consciência, existe uma realidade interna ao eu, sempre nova e subjetivante.

A questão da passagem entre a realidade externa (matéria) e a interna (o espírito), Bérghson a enfrenta em *Matéria e Memória*. Respondendo à tradição anatomista da época, que via a consciência como simples ondas cerebrais, Bérghson afirma, nesta obra:

*Se pudéssemos penetrar no interior de um cérebro que trabalha e assistir ao entrecruzar-se dos átomos de que é feito o córtex cerebral, ou se, por outro lado, possuíssimos a chave da psicofisiologia, saberíamos com pormenores tudo o que acontece na consciência correspondente? Na consciência humana há infinitamente mais do que no cérebro correspondente. (Bérghson, 1959, p.48)*

Não se pode reduzir o espírito - ou consciência - à matéria. Para Bérghson, a consciência se distingue em três momentos distintos:

1. a **memória**, que se identifica com a própria consciência. Para Bérghson (1959, p.56): “o nosso passado nos segue, inteiramente, a todo momento e o que sentimos, pensamos e quisemos desde a primeira infância está lá, inclinando sobre o presente, que ele está por absorver em si, premente à porta da consciência”;
2. a **recordação**, através da qual a memória – ou o tempo da consciência – pega do passado apenas o que lhe é útil para que o espírito se oriente no presente. Lembro o rosto de meus pais, mas não, talvez, de algum colega de sala que vi durante anos de minha infância. Pela recordação, a memória é recortada e selecionada de acordo com o presente. Para a inserção do nosso organismo no tempo presente, a recordação seleciona o que lembrar e esquecer da memória;

3. a **percepção**, que, a partir da memória, orienta o eu para a ação, quando o mundo da consciência confere significado ao mundo da matéria, e age a partir destes significados. A percepção liga, então, a memória à matéria, orientando o corpo a agir de acordo com o seu “eu profundo”.

É, portanto, a partir da consciência e de seu tempo próprio que o indivíduo orienta sua ação no presente. Pelo tempo da consciência, o eu constrói sua identidade e investe no mundo da matéria. A memória é o eu auto-representado no espírito, que será recortada pela recordação e conferirá ao indivíduo uma forma de perceber o mundo. Todas as suas ações se orientarão por esta percepção.

Para Bosi (1994, p.13), com os escritos bergsonianos sobre a memória:

*Começa-se a atribuir à memória uma função decisiva no processo psicológico total: a memória permite a relação do corpo presente [matéria] com o passado [memória] e, ao mesmo tempo, interfere no processo atual das representações. Pela memória, o passado não só vem à tona das águas presentes, misturando-se com as percepções imediatas, como também empurra, desloca estas últimas, ocupando o espaço todo da consciência. A memória aparece como força subjetiva ao mesmo tempo profunda e ativa, latente e penetrante, oculta e invasora. (...) A memória seria o lado subjetivo de nosso conhecimento das coisas.*

Seria também a forma de o sujeito internalizar na complexidade da consciência a exterioridade da mecânica, ou das coisas. A memória seria, portanto, para Bergson, uma forma do eu entender e compreender subjetivamente o mundo, pela evocação e afloramento de um passado que o signifique.

Estava inaugurada, na filosofia, uma corrente teórica sobre a memória que veria nesta a capacidade da pessoa de lembrar do passado para poder agir

coerentemente no presente. Alguns anos mais tarde, a sociologia também entraria nesta discussão.

#### **4.2.3.2 A memória coletiva na Psicologia Social de Maurice Halbwachs**

Com Halbwachs, a discussão sobre a memória deixaria de orbitar na esfera do indivíduo para voltar-se à sociedade, verdadeira produtora de memória e legitimamente autorizada a determinar o que lembrar.

Halbwachs foi, talvez, o principal estudioso sobre as relações entre memória e história pública, às quais brindou com a publicação de duas obras amplamente divulgadas e consideradas precursoras sobre o tema: *Os quadros sociais da memória* (1925) e *A memória coletiva* (1990). Halbwachs só pode ser entendido quando colocado na tradição sociológica francesa, da qual é um dos mais reconhecidos herdeiros, e como discípulo dos escritos sociológicos de Durkheim, que atribuiu o sentido da existência do homem à sociedade, e não ao indivíduo. Para Durkheim, antes da existência do indivíduo e de sua psicologia, já existia o “fato social” como “coisa”, quer dizer, como realidade objetiva, superior, anterior e exterior ao indivíduo (Giddens, 1998).

Para Bosi (1994, p.53-54):

*No estudo de Bergson defrontam-se, portanto, a subjetividade pura (o espírito) e a pura exterioridade (a matéria). (...) Não há em Bergson uma tematização dos sujeitos-que-lembram, nem das relações entre os sujeitos e as coisas lembradas; como estão ausentes os nexos interpessoais, falta, a rigor, um tratamento da memória como fenômeno social. Nada como um sociólogo para se propor a preencher este vazio. Fazendo-o, acaba modificando, quando não rejeitando, os resultados a que chegara a especulação de Bergson. Halbwachs desdobra e em vários momentos refina a definição de seu mestre, Émile Durkheim: Os fatos sociais consistem em modos de agir, pensar e sentir, exteriores aos indivíduos e dotados de um poder coercitivo pelo qual se lhe impõe.*

Halbwachs analisará, então, a memória como “quadros sociais da memória”, que não se restringem à lembrança da pessoa sobre seu passado, mas a realidade das instituições sociais que fazem lembrar. A memória do indivíduo, nesta perspectiva, é fruto de suas relações interpessoais com a família, a escola, a sua classe social, a igreja, a organização em que passou parte de sua vida. Afirma Halbwachs que, *“cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva, [...] este ponto de vista muda conforme o lugar que ali eu ocupo, e [...] este lugar mesmo muda segundo as relações que mantenho com outros meios”*. (Halbwachs, 1980, p.51)

Para Bosi (1994, p.50):

*Dando relevo às instituições formadoras do sujeito, Halbwachs acaba relativizando o princípio, tão caro a Bergson, pelo qual o espírito conserva em si o passado na sua inteireza e autonomia. Ao contrário, o que o sociólogo realça é a iniciativa que a vida atual toma ao desencadear o curso da memória. Se lembramos, é porque os outros(...) nos fazem lembrar.*

Lembrar não é apenas reviver, mas refazer, reconstruir e repensar, a partir de um hoje coletivo, as experiências do passado. O outro é fundamental no processo da memória individual. Halbwachs (1990, p.34) afirma que:

*Nossas lembranças permanecem coletivas, e elas nos são lembradas pelos outros, mesmo que se trate de acontecimentos nos quais só nós estivemos envolvidos, e com objetos que só nós vimos. É porque, em realidade, nunca estamos sós. Não é necessário que outros homens estejam lá, que se distingam materialmente de nós: porque temos sempre conosco e em nós uma quantidade de pessoas que não se confundem.*

E mais adiante completa:

*Quantas vezes exprimimos então, com uma convicção que parece toda pessoal, reflexões tomadas de um jornal, de um livro, ou de uma conversa. Elas correspondem tão bem à nossa maneira de ver que nos espantariamos descobrindo qual é o autor, e que não somos nós. (idem, ibidem: p.47).*

A memória é, portanto, algo que se faz em conjunto, e não solitariamente, pois lembramos apenas aquilo que o presente impõe como necessidade. E o fato de a memória ser um fato atual, isto é, o passado pensado no presente, faz do passado não um dado, mas algo constantemente modificado. A cada vez que surgem novas interações sociais surge uma nova necessidade coletiva de memória, e, portanto, um mesmo passado, pode apresentar-se ao presente de uma maneira diversa de outras evocações anteriores.

Afirma Halbwachs (1980, p.71) que:

*a lembrança é em larga medida uma reconstrução do passado com a ajuda de dados emprestados do presente, e, além disso, preparada por outras reconstruções feitas em épocas anteriores e de onde a imagem de outrora manifestou-se já bem alterada.*

Assim, Halbwachs amarra a memória da pessoa à memória do grupo, e esta última, à esfera mnemônica maior que é a da tradição. No interior da lembrança operam noções gerais, de filiação institucional. É isto que confere à memória um caráter objetivo, transubjetivo, da imagem evocada.

A partir do momento que se entende a memória como algo coletivo, como um esforço social que determina o que lembrar, constrói-se a possibilidade de ver na memória a formação de uma identidade grupal.

O mesmo se dá nas organizações. As organizações lembram-se ou esquecem-se com o objetivo de alcançar identidade. E a partir de suas lembranças coletivas, pode-se reconhecer uma organização dentre outras e

investigar que valores a sustentam. A partir do lembrado, a organização –como fenômeno social – adquire sua identidade.

O eixo halbwichiano de análise, ao enxergar a memória não como uma emergência do passado como tal no espírito dos indivíduos, permiti-nos supor que uma organização, ao criar uma rede de normas e valores que orientam a ação do indivíduo, pode utilizar a memória como mecanismo de institucionalização. E que leva, inevitavelmente, à formação de uma identidade coletiva.

#### **4.3 Estudo de caso histórico organizacional: a micro-história aplicada à pesquisa em Administração**

Esta é uma pesquisa de caráter eminentemente teórico, que procura relacionar o referencial teórico a ser desenvolvido com o processo de constituição da ESAL. Em nenhum momento pretende-se tabular, listar ou quantificar dados para a extração de resultados ou hipóteses que contribuíram para a fundação da Escola Agrícola pelos protestantes americanos e como se sedimentaram e se institucionalizaram na memória coletiva da Universidade.

A pesquisa constitui-se de um estudo de caso ou o que Guinzburg (1989) chama de paradigma indiciário, aliado a uma investigação organizacional. Para Guinzburg (1989), “*se a realidade é opaca, existem zonas privilegiadas – sinais, indícios – que permitem recuperá-la*”.

Esta pesquisa caracteriza-se por um estudo de caso histórico-organizacional. Tem natureza qualitativa e teórica. Assim Trivinos (1987, p.134) define um estudo de caso histórico-organizacional:

*O interesse do pesquisador recai sobre a vida de uma instituição. A unidade pode ser uma escola, uma universidade, um clube, etc. o pesquisador deve partir do conhecimento que existe sobre a organização que deseja examinar. Que material pode ser manejado, que está disponível, ainda que represente dificuldades para o estudo.*



*Isto significa que existem arquivos que registram documentos referentes à vida da instituição, publicações, estudos pessoais com os quais é possível realizar entrevistas etc. esta informação prévia necessária é básica para delinear preliminarmente a coleta de dados.*

O marco teórico-metodológico que orientará nossa pesquisa será o da micro-história, aplicada à pesquisa em Administração. Apenas podemos compreender a manifestação fenomenológica do particular. Nosso embasamento teórico-metodológico, portanto, é o que Carlo Guinzburg (1989) chama de micro-história ou método/paradigma indiciário.

Por meio de indícios a realidade deixa-se ser percebida, pelas “... *pistas talvez infinitesimais [que] permitem captar uma realidade mais profunda, de outra forma inatingível*”. (Guinzburg, 1989).

#### **4.4 Processo de coleta e interpretação de informações: a análise documental**

Para tal procedimento serão investigados os documentos encontrados sobre o período da criação da Escola Agrícola, no Pró-Memória do Instituto Presbiteriano Gammon e no museu Bi Moreira. Este corpo documental escrito constitui-se de cartas, ofícios, prospectos, jornais de época e registros em diários.

É importante observar, como analisado acima, que nenhum documento é neutro, e menos neutro ainda é aquele que o investiga. O documento é claramente lido a partir da subjetividade do pesquisador, que nunca o esgota, mas apenas oferece uma de suas possíveis leituras. Para Alberti (1990, p.6):

*O trabalho do cientista, contudo, é também um ato de criação, do qual participa o subjetivismo. A objetividade, então, acaba por condicionar-se à competência, à sensibilidade e à honestidade do pesquisador na crítica interna e externa dos documentos que elegeu e*

*na determinação do peso (ou valor) de cada um deles no corpo de seu trabalho.*

O documento não é, portanto, a versão final de uma história, mas antes, portas subjetivas que garantem o respaldo temporal advindo de uma fonte primária e uma via de interlocução do sujeito que conhece e o passado conhecido. A objetividade que o documento dá à história é tão somente uma âncora de realidade à qual o historiador deve-se prender. Para Cáceres (1997, p.228), *“todo elemento objetivo da vida social é produto da subjetividade social, e por sua vez, a subjetividade social é fruto da impressão em si da objetividade.”* O mito da neutralidade deixa de existir na ciência tão logo esta se vê como um discurso possível, mas jamais único, sobre a realidade. Os documentos, nesta pesquisa, são pontes, e não fins. Pontes para a memória, que segundo Haguete (1987):

*... não é simplesmente um reservatório passivo de dados, cujo conteúdo pode ser esvaziado e escrutinado à vontade. A memória está empenhada e integrada com o presente – com atitudes, perspectivas e compreensões que mudam continuamente – trabalhando e retrabalhando os dados da experiência em novas reformulações, opiniões e, talvez, até novas criações.*

Assim, lendo-se os livros de visitantes deixados ao longo do século como registros memoriais do Instituto Gammon e da Escola Superior de Agricultura de Lavras, poder-se-á investigar os valores que estavam presentes na fundação destas instituições, e que compõem o que se chamou anteriormente de memória coletiva ou institucional.

## **5 O INSTITUTO GAMMON E A ESCOLA AGRÍCOLA DE LAVRAS**

### **5.1 O Instituto Gammon e seus valores institucionais**

A origem da escola que hoje chamamos de Instituto Presbiteriano Gammon – de onde proveio a antiga Escola Agrícola, que se tornaria mais tarde Escola Superior de Agricultura de Lavras e hoje Universidade Federal de Lavras – gira, em grande medida, em torno da biografia do homem que lhe doou o nome: o Reverendo Samuel Rhea Gammon. Americano de nascimento, Rhea Gammon veio para o Brasil em novembro de 1889, para ajudar em um trabalho missionário que começara em 1869, na cidade de Campinas.

Quase tudo que se sabe hoje sobre o Dr. Gammon, como era chamado, foi extraído de sua biografia intitulada “Assim Brilha a Luz”, escrita por sua segunda mulher Clara Gammon e publicada pela primeira vez em 1959. Este capítulo utiliza as informações desta obra como referência historiográfica para a pesquisa. Não se pode esquecer que “Assim Brilha a Luz” foi escrita por uma saudosa viúva que, querendo relatar seu marido tal como foi, acabou relatando não o homem, mas o herói que nele via, como o “pai” dos protestantes e da educação brasileira, o que trouxe religião e moralidade para os trópicos devassos e devastados pela religiosidade popular, como se apreende de sua leitura. O livro é mais monumento que documento, na acepção legoffiana do termo. A biografia cria não só o herói, mas também o mito de fundação por excelência. Quando a Escola Agrícola surgiu a partir desta empreitada, seu mito de fundação já se consolidava e já se via no Reverendo Rhea Gammon seu legítimo fundador. Muitas pessoas que nela se formaram afirmam ter estudado sob os princípios do “espírito gammonense”, mesmo sem saber o que isto significava na época.

As informações fornecidas por Clara Gammon são tendenciosas, é verdade. Priorizam o herói ao homem, mas também, permitem reconstruir historicamente a trajetória deste missionário que, saído de uma zona rural dos Estados Unidos da América, viria para o Brasil e fundaria não só a maior escola protestante da América do Sul como também o que seria uma universidade hoje mundialmente reconhecida.

A leitura desta biografia, de documentos presentes nos acervos documentais do Pró-Memória, órgão do Instituto Presbiteriano Gammon que cuida de sua memória e do Museu Bi Moreira, permite esboçar os valores que fundaram a antiga Escola Agrícola. Se a biografia citada cria o herói, isto não a invalida como fonte primária para esta pesquisa, uma vez que é justamente o que Eliade (1992) chama de mito de fundação o objeto de nossa pesquisa. Esta pesquisa historiográfica foi quase uma pesquisa de detetive, que, através de indícios, de pequenos fragmentos do passado, tenta reconstruir uma realidade que se foi e se perdeu no fio de Cronos, isto é, do tempo. Para Guinzburg (1989), o que *“caracteriza esse saber [indiciário] é a capacidade de, a partir de dados, aparentemente negligenciáveis, remontar uma realidade complexa não experimentável diretamente”*. Algumas conversas em tom de saudosismo fizeram reviver o mito, e talvez o próprio Dr. Gammon, dizendo mesmo uma senhora, que afirmou *“que não era bom ter aquela conversa ali, [em frente à casa onde morava] que parecia que ele olhava lá de dentro”*. O mito não só ainda vive como também faz viver toda instituição. No Gammon ou na Universidade Federal de Lavras (UFLA), a fundação, cultuada, ainda pulsa como um *“cadáver”* que não quer ser enterrado, e é preciso que não o seja.

### **5.1.1 O Processo de Constituição do Instituto Gammon**

Samuel Rhea Gammon nasceu na cidade de Bristol, estado da Virgínia, Estados Unidos da América, a 30 de março de 1865, em uma família

relativamente abastada que empobrecera durante a Guerra Civil americana (1861–1865), quando os estados sulistas declararam-se separados do resto da União por ocasião da eleição do nortista Abraham Lincoln para a presidência. Clara Gammon relata que, nesta época, a moeda inflacionou-se tanto que *“levava-se o dinheiro num cesto e trazia-se a compra na mão”*.

Apesar de sulistas, não consta que seu pai, Audley Anderson Gammon possuísse escravos, talvez pela postura protestante. Quando Samuel R. Gammon contava com seis anos de idade, seu pai mudou-se para Montgomery, onde estabeleceu uma “casa de negócio”, provavelmente um armazém. Samuel Gammon era o terceiro de uma família de cinco filhos que, apesar de não muito grande, devia apertar o orçamento da família, levando provavelmente vida muito modesta. Envolveu-se, pela primeira vez, com o movimento protestante ainda jovem, ao ingressar na “Liga da Esperança”, associação de jovens evangélicos que procuravam um comportamento conservador em meio à sociedade americana, como, por exemplo, não bebendo nada que contivesse álcool. Liam muito, principalmente a Bíblia, e cantavam hinos em seus cultos domésticos, que, como já se viu, era prática comum entre os protestantes.

Cursou o colegial no King College, sendo muito admirado pelos professores e tornando-se o orador de sua formatura pelas boas notas. Era apaixonado por Goethe, que pediu “luz, mais luz” na hora da morte. A luz seria uma imagem muito marcante em sua vida, estando presente em vários de seus sermões e sendo seu versículo bíblico preferido: *“assim brilhe a vossa luz diante dos homens, para que vejam as vossas boas obras e glorifiquem a vosso Pai, que está nos céus”* (Mt 5: 16). Após a formatura, decidiu entrar para a *Union Theological Seminary* e tornar-se um pastor protestante. Em 1886, conheceu o pastor Robert Wilder, mentor do projeto “Movimento de voluntariado estudantil”, e apaixonou-se pela idéia de tornar-se um propagador do evangelho em lugares distantes. Ficou entre a China e o Brasil, preferindo

vir para cá, onde já funcionava uma escola evangélica americana desde 1869, na cidade de Campinas. Seu amigo Frank Price resolveu ir para a China, iniciando também naquele país uma obra de expansão protestante.

A escola em Campinas era liderada pelo Dr. Eduard Lane e por Nash Morton, sendo que o primeiro acompanharia o jovem Rev. Gammon em sua viagem para o Brasil. Mas, antes, ele precisava levantar fundos, e num de seus sermões na Segunda Igreja Presbiteriana de Alexandria, no estado da Virgínia, Estados Unidos da América, afirmou: *“Descerei até as minas, mas vós tendes de segurar as cordas”*.

Em 23 de novembro de 1889 embarcou no vapor Advance para “descer até as minas”, com os mil dólares arrecadados. Chamado de “país do futuro” (Brasil) por seus habitantes, não passava de “país desconhecido” para os estrangeiros.

O Brasil acabara de passar por uma série de transformações que facilitaram o caminho destes protestantes, como a proclamação da república em 15 de novembro de 1889, apenas oito dias antes do embarque de Rhea Gammon, que destituiria o caráter oficial do catolicismo, secularizaria os cemitérios, separaria religião e política e permitiria todos os cultos no país<sup>9</sup>. Estes direitos seriam assegurados pela primeira constituição republicana, promulgada em 1891, ainda no governo do marechal Deodoro da Fonseca.

No entanto, mesmo permitido politicamente, o culto protestante encontraria as barreiras culturais de uma população imersa em quatrocentos anos de catolicismo no país, para a qual os protestantes não passavam de inimigos de Deus.

---

<sup>9</sup> Esta Constituição acabou por facilitar o que Gammon (1910) chamou de “a invasão protestante no Brasil”, uma vez que o culto protestante sofria algumas sanções com a Constituição imperial de 1824, cujo artigo 5º rezava: “A religião católica apostólica Romana continuará a ser a religião oficial. Todas as demais serão admitidas com seu culto doméstico ou particular, em casas destinadas a esse fim, que não possuam forma exterior de Templo”.

Para Gammon, no Brasil, moral e religião eram coisas dissociadas, e assim registrava em seus diários no mesmo ano de sua chegada: “*Um dos caracteres mais desregrados que conheci, um homem dominado por todos os vícios, disse-me certa vez, com toda a naturalidade, que era um homem religioso, que raramente faltava às festas da Igreja e que não deixava de fazer suas orações*”. Era um estranhamento natural de um protestante a um país marcado pela imensa hibridação cultural que três séculos de colonização haviam deixado como marca principal, como afirma Freyre (2003). Além do mais, o entendimento desta cultura brasileira requer o que Araújo (1997) chamou de “lógica própria da história do Brasil”, pois todas as estruturas portuguesas transferidas para cá, sob fraca fiscalização, tiveram de acomodar-se a uma realidade própria do país. Afirma este autor:

*No entanto, insistimos, o fato era simples: não se podia agir, sentir e pensar no Brasil exatamente como se agia, sentia e pensava em Portugal. Para ambos os lados do atlântico o rei e a lei eram os mesmos, porém as realidades, e assim as mentalidades eram muito diferentes, não obstante o natural impulso, na colônia, de copiar da metrópole, desde o modelo urbanístico das cidades e suas habitações, até certos valores prestigiosos na Europa, como a pureza de sangue, ridícula no Brasil, ou a ascensão social à sombra do Estado ou da Igreja. As instituições e as convenções, com efeito, foram todas transplantadas, mas tiveram de acomodar-se a duras penas para elas e para as pessoas, a um outro jeito de ser e de viver sem parâmetros na civilização que ditava as regras à distância muito além da linha do horizonte do profundo e dilatado mar azul. (Araújo, 1997, p.337).*

Passado o susto inicial, era a hora de organizar o trabalho por aqui. Certamente não foi o primeiro protestante que aqui esteve, apesar de ser hoje apontado como um dos consolidadores do protestantismo no país. A primeira tentativa de missões no Brasil foi conduzida pelos metodistas, que para cá vieram em 1835. Luteranos holandeses e calvinistas franceses passaram por aqui no século XVI, estabelecendo-se em Pernambuco e no Maranhão

respectivamente, mas foram logo rechaçados pela coroa portuguesa. Em 1859 o Reverendo Ashbel Green Simonton chegou ao Rio de Janeiro e fundou a Igreja Presbiteriana do Brasil. A Igreja Presbiteriana do Sul dos Estados Unidos havia fundado uma missão na China, em 1867 e outra no Brasil, em Campinas, na então província de São Paulo, dois anos mais tarde, em 1869, sob a direção de dois jovens pastores: Eduardo Lane e George Nash Morton. Foi o começo da obra educacional que se chamou Instituto Campinas, mais tarde Colégio Internacional. Transferido para Lavras, como há de se ver, passou a chamar-se Instituto Evangélico, e após 1928, Instituto Gammon, em homenagem ao seu idealizador.

Para Gammon (2003, p.36-37), em Campinas, após os reveses iniciais:

*O colégio não só floresceu como adquiriu larga fama, com uma matrícula de cento e cinqüenta alunos, o máximo que ele comportava. Entre o seu corpo discente havia alguns rapazes que mais tarde desempenhariam alta função na política e nas letras do Brasil. Isso não se conseguiu sem árduas lutas, pois os jovens pioneiros tinham de vencer as dificuldades da língua, dos costumes, e, principalmente, do meio religioso inteiramente adverso, sem falar no desamparo financeiro em que viviam. (...) esses homens, que lutaram contra as circunstâncias mais adversas, merecem nosso respeito e gratidão.*

Um dos grandes empecilhos encontrados pelos estrangeiros o Dr. Gammon já o sabia antes de chegar, pois perguntou para Mrs. Rhodes, uma missionária regressa do Brasil: “Qual foi a maior provação que a senhora encontrou lá?” E ela respondeu em um momento “As pulgas”.

O Reverendo Samuel Rhea Gammon chegou ao Brasil em dezembro de 1889, e em janeiro de 1890, assumiu a direção da escola. A 27 de janeiro de escreveu:



*Hoje comecei o trabalho ao qual dediquei minha vida. Nossa escola abriu-se hoje e, segundo penso, vejo nela muitos anos de minha vida. Nosso começo foi pequeno, somente sete rapazes esta manhã, mas muitas empresas de grande vulto são o resultado de pequenos começos. Que Deus nos abençoe e nos faça grandes; para ele olho e nele confio. (Gammon apud Gammon, 2003, p.42)*

Em menos de um ano, já contaria com 150 alunos e já havia mesmo recebido anteriormente, em 1882, a visita de D. Pedro II, quando a escola contava com os trabalhos de uma de suas primeiras professoras, Carlota Kemper.

Para Oliveira (2000, p.39), o objetivo da vinda dos americanos ao Brasil era:

*Propiciar educação para formar uma elite protestante no país, nos padrões anglo-saxônicos, e alcançar famílias não reformadas, buscando formas cidadãos livres e comprometidas com a democracia. Além das escolas, onde não se permitia o proselitismo, seus missionários estavam incumbidos de divulgar a fé reformada e implantar igrejas. (Oliveira, 2000, p.39).*

E a escola de fato cresceu, tornando-se uma das maiores escolas protestantes da América do Sul, bem como a fundadora da ESAL. É interessante observar também, neste excerto de seus diários, que o Dr. Gammon concebia sua escola, ou o futuro dela, como empresa.

Ribeiro (1973) escreve que os princípios da instituição também constavam no Catálogo do Colégio Internacional, datado de 1877, assinado por George Nash Morton: “O colégio tem procurado infundir em seus alunos, amor pelas letras, acatamento à verdade e à nobreza de aspirações”.

Nogueira (1993, p.55) afirma:

*Os escritos dos primórdios do Colégio Internacional (...) oferecem subsídios para delineamento da filosofia educacional que orientava seus fundadores: ter a Bíblia Sagrada como parâmetro; um curso de estudo liberal, aprofundado e progressista; livre arbítrio em todas as circunstâncias; cultivo de princípios morais como: reverência e amor à honra, virtude e verdade; formação de cidadãos conscientes, com cultura geral, participativos e sujeitos da história; agentes de mudanças; enfim uma visão de mundo revolucionária para os parâmetros educacionais vigentes no Brasil de então, e que são perseguidos pelos educadores brasileiros ainda hoje: ênfase na formação de dirigentes íntegros.*

Na mesma linha, Hack (1985, p.37) afirma:

*O Colégio Internacional adquiriu características próprias e distintas. O sistema pedagógico adotado definia mudanças na educação, com o objetivo de conseguir transformações em todos os demais sistemas da sociedade. Causou um grande impacto numa época em que os republicanos e positivistas buscavam mais liberdade de ação e liberdade de pensar.*

Oliveira (op. cit, p. 39) afirma poder-se ler o regimento do Colégio Internacional de Campinas indiretamente por meio do mesmo documento que previa a organização da Escola Americana – mais tarde Mackenzie, fundada em São Paulo, pelo Reverendo Chamberlain, em 1871. Este documento, que trata da organização administrativa e moral da escola, afirmava o seguinte:

- 1. Observar o sistema de ensino americano: escola mista para ambos os sexos; liberdade religiosa, política e racial. Educação baseada nos princípios da moral cristã, segundo as normas das Santas Escrituras, atendendo ao conceito protestante que exclui da escola a campanha religiosa, limitando-se às questões de moralidade ética contidas no Ensino de Cristo;*
- 2. O ensino não será gratuito, cobrando a Instituição apenas o necessário para as despesas de custo;*
- 3. A escola não terá fim lucrativo; não poderá distribuir dividendo ou lucro sob qualquer modalidade, a pessoas ou instituições laicas ou*

*religiosas. Os professores e funcionários receberão o que for estipulado previamente;*

*4. As anuidades da Escola poderão ser acrescidas de até 15% de seu valor 'custo ensino' para custear bolsas para estudantes verdadeiramente pobres, quando estes não puderem prestar serviços ao estabelecimento;*

*5. O patrimônio da Instituição será formado de doações, legados, subvenções dos poderes públicos ou particulares, e ofertas que forem compatíveis com os fins da Escola e serão aplicados para a melhoria do ensino;*

*6. Sendo a precípua finalidade da 'Brasil Mission', a pregação do evangelho, os missionários prestarão concurso à obra educacional leiga, a título de eventual cooperação, sendo pagos pelo 'Board'.*

Oliveira (op. cit, p. 39)

Ao longo das décadas de 80 e 90 do século XIX, o interior de São Paulo foi varrido por um intenso foco de febre amarela, o que custou a vida de milhares de pessoas e de alguns dos integrantes da missão evangelizadora do Rev. Samuel Gammon, como a do Rev. Eduardo Lane. Seus corpos não estavam acostumados às doenças tropicais e tiveram de se transferir de Campinas para não morrerem todos.

Sobre o Dr. Lane, assim escrevia Carlota Kemper:

*Um dos mais nobres missionários que a Igreja já teve, e dos mais eficientes, foi tomado neste carro de fogo da terrível febre amarela. Ele resolveu ficar na cidade infestada da febre, para cuidar do seu pequenino rebanho e, assim, deu a vida pelas ovelhas que o Senhor lhe havia confiado. (Gammon, 2003, p.50).*

Afirmou-se depois que seu sacrifício foi o maior sermão que ele pregara no Brasil. Os dois missionários de Campinas foram homenageados com seus nomes dados ao auditório do Instituto Gammon : “Auditório Lane Morton”.

Em 1892, o grupo transferiu-se para Sant’Ana das Lavras do Funil, povoado incrustado ao norte da Comarca do Rio das Mortes, lugar

predominantemente católico, principalmente, por causa da proximidade de São João Del Rei.

O grupo, constituído de nove pessoas - cinco missionários e quatro alunos –, seguia sob a tutela do reverendo David Armstrong, por sinal, único homem entre eles. Nesta comitiva vinha também a professora Carlota Kemper.

Segundo Clara Gammon, havia muita curiosidade, em Lavras, a respeito desta vinda dos protestantes. O povo simples, instruído pelo vigário, fazia os mais extravagantes juízos acerca dos missionários, inclusive de suas condições físicas: “se teriam mesmo pé de cabra ou pé de pato, como se dizia.” Em alguns momentos, foram apedrejados e saqueados ao longo do caminho. Em uma de suas viagens, conta-se que Dr. Gammon quase foi assassinado, quando durante um assalto, ele enfiou a mão no colete e disse que também tinha uma arma. Na verdade, tirou do casaco uma Bíblia e leu alguns trechos para o assaltante, que mito ou não, converteu-se à Igreja Presbiteriana, dizendo a todos que acontecera com ele tal qual ao ladrão da cruz. Para Clara Gammon (2003), isto nunca aconteceu, pois, na verdade, o ladrão morreu pouco tempo depois, como castigo de Deus.

As aulas em Lavras iniciaram-se em fevereiro de 1893. No Gammon estudavam os filhos das elites que buscavam educação de qualidade e que não se indispuseram com os protestantes “*tal qual as gentes comuns*” o fizeram. Clara Gammon (2003, p.32) afirma que:

*Havia, porém, uma elite constituída de homens livres e cultos, embora céticos, os quais professavam um liberalismo avançado e favoreciam a introdução de sistemas novos de educação e de progresso. Isto contrabalançava um tanto o domínio romano existente.*

### **5.1.2 O Dr. Gammon na cidade de Lavras: empreendedorismo social e a formação de um “espírito gammonense”**

A missão transferiu-se para Lavras em novembro, gastando nove dias pelos trilhos da Central do Brasil e Oeste de Minas, até o desembarque em Ribeirão Vermelho. De lá para Lavras vieram a cavalo e atrás deles vinha a bagagem em carros de boi fretados.

Em Lavras, apesar de hostilizados pela população mais pobre, insuflada pelo vigário da cidade, foram bem recebidos pelas pessoas mais abastadas da sociedade, “estabelecendo com elas”, segundo Clara Gammon (2003), “amizade duradoura, embora não se interessassem pelo lado espiritual de sua missão”.

A escola foi aberta no dia 1º de fevereiro de 1893, com nove alunos matriculados e mais tarde, com catorze. Eram filhos das elites locais, e alvos de preconceitos por parte da população em geral por estudarem em escola protestante.

Lavras era uma cidade de origem colonial, que contava na época com apenas uma rua, em cujo final havia um Cruzeiro onde as pessoas depositavam papéis relatando milagres e graças alcançadas e onde se amontoavam objetos de cera representando os órgãos do corpo curados por efeito dos votos que os fiéis faziam. Segundo Clara Gammon (2003), *“esse cruzeiro foi muitas vezes derrubado por faíscas elétricas e outras tantas reerguido, não faltando quem atribuísse tais catástrofes aos protestantes”*.

As ruas eram poeirentas no inverno e lamacentas no verão, sulcadas pelas marcas das rodas dos pesados carros de boi. Este foi o cenário escolhido por Dr. Gammon para dar continuidade à missão interrompida pela febre em Campinas. Para sua esposa, *“ele iria acompanhar o seu progresso e contribuir para ele; iria partilhar das alegrias e tristezas do seu povo; iria tornar-se uma parte da própria vida dela”*.

### 5.1.2.1 O trabalho missionário

O trabalho, para os protestantes, constitui um valor fundamental para a conduta de vida individual e coletiva, imbuído de um caráter religioso e missionário, disciplinado e metódico, como foi analisado nos capítulos teóricos deste estudo. Este valor esteve presente nas ações dos protestantes em Lavras, especialmente nas ações de Samuel Rhea Gammon, como pode ser observado em seu diário, a 8 de julho de 1893:

*Este é um dia importante na minha vida. Hoje volto ao meu verdadeiro campo de trabalho e estou a pique de encetar a grande obra que tenho diante de mim. Na verdade, os campos estão brancos - brancos, em razão da grande necessidade que o povo tem do Evangelho; brancos, em razão da prontidão de muitos para ouvir as alegres novas. Mas ao assumir esses árduos e solenes deveres, quão fraco me sinto! Quão inteiramente incapaz de realizar a vasta obra que tenho pela frente! Quanto necessito da divina graça e sabedoria para discernir o que de melhor deve ser feito, sabedoria para conhecer como me conduzir diante de meus irmãos, de modo que não produza atritos, sabedoria para saber como ganhar homens para Cristo! Oh! Como anseio ser um pescador de almas! Essa noite eu me consagrei, de novo, como uma oferta a Deus. Que Ele possa usar-me para realizar a sua vontade, na salvação de pecadores. (Diário de Rhea Gammon, 1893, p.29).*

Dois anos mais tarde, em 1895, em setembro, a cidade recebeu a visita de uma missão católica, que nela permaneceu por quase um mês. As hostilidades recomeçaram por um certo tempo e assim relatou o Dr. Gammon em seus diários:

*O grau de fanatismo a que eles levaram o povo é alguma coisa espantosa. Nós teríamos sido atacados pela multidão, não fosse a energia da polícia e a firme atitude tomada pelos melhores elementos da sociedade. Eles fizeram todo o possível para destruir nossa escola e impedir o povo de vir aos nossos cultos. Depois que partiram eu*

*preguei todas as noites durante duas semanas, com excelentes auditórios. Não me parece que a visita dos representantes de Roma nos tenha feito qualquer mal.*

(Diário de Rhea Gammon. Setembro de 1895)

Um cidadão foi consolar Carlota Kemper afirmando-lhe, segundo Clara Gammon (2003), que era para ela não se preocupar com o incidente, pois: “*É somente a ralé que está ameaçando os senhores, pois o melhor do povo [a elite] está do seu lado*”. E ela retorquiu: “*Mas é a ralé que atira as pedras*”.

Dali em diante, a perseguição não seria mais aberta, porém, velada, o que, de certa forma, até piorava a situação. Os padres falavam mal dos protestantes em suas missas e cercavam os alunos da escola pelas ruas da cidade para colocar-lhes medo.

Contudo, a despeito da oposição, a escola crescia e encerrou o ano de 1897 com o teatro cheio. As pregações do Reverendo Gammon também engrossavam as fileiras dos protestantes convertidos na cidade e em várias outras pelo sul e pelo oeste do estado. Coube a ele a tarefa de construir um templo presbiteriano na cidade, recebendo, por isso a fama, – e o apelido – de “arquiteto”. Pelos registros das despesas para a construção do templo, 50\$000 (cinquenta mil réis), infere-se que a escola ia bem financeiramente. Esta fama de arquiteto fez com que várias pessoas amigas lhe pedissem para que projetasse suas casas, principalmente na vizinha Nepomuceno, e também pediam para que fosse o primeiro hóspede. Aproveitando o círculo de amizades, fundou também lá uma Igreja Presbiteriana.

Em 1900, fundou-se em Lavras uma escola católica para moças e os padres fizeram uma grande campanha para retirar alunos da escola evangélica. Porém, apesar de um início de decréscimo no número de matrículas, o início do século traria uma quantidade bem maior do que os que se foram. Foram fundadas igrejas presbiterianas também em Cana Verde, Perdões, Três Pontas,

Pihum-í, Arcos, Pains e Formiga. Um caderno de notas assinalava 1800 quilômetros percorridos a cavalo em viagens missionárias, 40 lugares visitados, 210 sermões pregados.

Em Três Pontas, convidou um padre para ir à sua pregação. Este foi, mas, ao final do culto, pediu ao Reverendo Gammon que fosse também a uma missa sua. Ele foi. Estabeleceu-se uma amizade entre eles e as hostilidades não foram mais citadas em seus diários.

Com algum esforço, comprou a chácara onde seria construída a sede da escola, que permanece até os dias de hoje. Em 1904 escreveu:

*Hoje a nossa escola de rapazes foi aberta! Graças a Deus eu vi esta esperança realizada! Mas não era tanto a escola, como os resultados, o que eu mais desejava. A escola, no meu sonho, era apenas um meio para um fim. O fim e a preparação de moços para uma vida útil, para serviço honrado e abençoado, na Igreja de Deus no Brasil e, especialmente, para o bendito ministério do Filho de Deus. Oh! Que Deus não permita que o meu sonho seja realizado somente quanto a seu lado material! (Diário de Rhea Gammon, 1904, p.56)*

A matrícula, no primeiro ano, atingiu 170 alunos, entre rapazes e moças. Houve até um pai que veio residir na cidade com seu filho que estudaria na escola e resolveu matricular-se também. Assentavam-se um atrás do outro.

Em 9 de julho de 1906, o Dr. Álvaro Botelho, político lavrense eleito deputado federal, anunciou ao Dr. Gammon que a oficialização do colégio fora autorizada pelo governo brasileiro. O novo sonho do Dr. Gammon agora seria o de criar uma escola agrícola, como já se via em seus diários.

Com a oficialização, a escola chegou a duzentos alunos. Daí até o final de sua vida, organizaria a tão sonhada escola agrícola, efetivando-a em 1908.

O Reverendo Samuel Rhea Gammon falece a 4 de julho de 1928. Segundo sua esposa, o funeral recebeu a presença de tantas pessoas, como nunca antes visto na cidade. No mesmo ano de sua morte, a escola passou a se



chamar Instituto Gammon, em sua homenagem. Cinco anos mais tarde, erigiu-se, na praça central da cidade, uma herma em sua memória. O orador da solenidade foi o Dr. Carlos Luz, gammonense apaixonado, que mais tarde se tornaria presidente da República Federativa do Brasil.

Hostilizado em sua chegada, foi considerado, no discurso em sua memória, proferido por Carlos Luz, “o benfeitor da juventude brasileira”, “o gigante da fé”, “o escultor de caracteres”, o “pioneiro do ideal” e o “conversor de almas”. Até Carlos Luz convertera-se ao protestantismo.

Estava criado um “espírito gammonense” na cidade, que representava a institucionalização de valores morais ligados à caridade protestante, à rigidez de comportamento, à visão de educação como projeto missionário, à conversão de almas à fé reformada, à distinção de costumes, comedimento das atitudes, rejeição do excesso e apego cultural à instituição que, a partir de 1928, passou a levar seu nome: o Instituto Gammon, lembrado ainda hoje – nos discursos de seus diretores - como a casa de Samuel Rhea Gammon.

### **5.1.2.2 A criação da Escola Agrícola de Lavras**

Em seus diários, Samuel Gammon apontava a necessidade de se criar em Lavras uma escola agrícola, para aproveitar as potencialidades de uma terra rica na qual vivia um povo faminto. A finalidade da escola seria proporcionar um curso especial de estudos para preparar os alunos que *“se destinavam à vida de agricultores, e aproveitar a riqueza natural da terra”*. Em um mundo recém saído do fisiocracismo liberal, era de se esperar que se visse na terra a fonte natural de riqueza do mundo<sup>10</sup>.

---

<sup>10</sup> Segundo Pazzinato & Senise (2002), a fisiocracia constitui-se como um corpo teórico oriundo do pensamento iluminista sobre a economia, que via na terra e na sua livre produtividade a fonte de toda a riqueza do mundo. Seus formuladores, Quesnay e Gournay, são considerados os precursores do liberalismo clássico de Adam Smith, que verá no trabalho, e não na terra, a verdadeira fonte de riqueza do planeta. A terra passa a

Em 1904 registrava em seu diário: “*esta escola [agrícola] terá, provavelmente, vasta influência na vida e história desta parte do estado*”.

Em 1907, o idealizador mandou buscar nos Estados Unidos um jovem de apenas 20 anos, recém-formado em Ciências Agrícolas pelo “Mississippi State College”, chamado Benjamin Harris Hunnicutt. Em 1908, foi instalada a Escola Agrícola, ainda junto ao campus Chácara das Palmeiras (atual campus Chácara do Gammon). No mesmo ano, Samuel Gammon e Benjamin Hunnicutt foram aos Estados Unidos importar gado e porcos da raça Duroc-Jersey, desconhecidos no Brasil até então. A primeira turma de alunos formou-se em 1911, composta por apenas três alunos: Aurino Ferreira, Emmanuel Deslandes e Oswaldo Emrick, que ganhou uma bolsa de aperfeiçoamento nos Estados Unidos.

A propósito de sua vinda ao Brasil, o próprio Dr. Benjamin relata ao jornal “O Agrário”, de setembro de 1958, por ocasião do 50º aniversário da ESAL:

*(...) no começo deste século o Dr. Samuel Rhea Gamou dirigia o Instituto Evangélico de Lavras e viajava a cavalo por toda parte, nos seus trabalhos de evangelização. Ele visitava um sem número de fazendas de amigos. Nessas visitas, o que lhe impressionava mais eram os problemas, tanto de agricultura como de criação de gado. Percebeu, então, que deveria oferecer aos filhos desses agricultores uma oportunidade de estudar Agricultura. No imenso estado de Minas Gerais não tinha nenhuma Escola de Agricultura.*

*Esperava, naquela ocasião o Professor Augusto Shaw, que deveria vir dos Estados Unidos para cooperar com ele como professor do Instituto. Imediatamente escreveu ao professor Shaw: “Arranja-me um moço para ensinar Agricultura, pois quero fundar uma Escola Agrícola”.*

*O Professor Shaw, por sua vez, escreveu ao Students Volunter Moviment, procurando saber se não havia ali um agrônomo que quisesse vir ao Brasil, cooperar com o Dr. Gammon no seu ideal de fundar a Escola.*

---

ser então alvo de estudos científicos após a divulgação dos escritos fisiocratas, e passa a ser encarada como um presente de Deus aos homens pelos protestantes franceses, ingleses e americanos.

*Aí é que entro na questão. Eu tinha me oferecido para fazer um trabalho em qualquer parte do mundo, dando preferência a Índia. Quando recebi a carta do Prof. Shaw, respondi afirmativamente. Dali algumas semanas recebi a carta do Dr. Gammon, convidando-me para colaborar com ele. Era a origem; era o marco inicial da história da Escola de Agronomia de Lavras. (Hunnicut, 1958. O agrário).*

No ano seguinte, com o aumento do número de alunos, foi comprado um outro terreno para a construção de melhores instalações (atual campus da UFPA, inaugurado em 1922), que batizaram de Fazenda Modelo Ceres, em referência à deusa da agricultura da mitologia grega clássica. Foram construídos açudes, canais de irrigação, pocilgas, laticínios, postos zootécnico e meteorológico. Em 1917, foi construído o primeiro silo aéreo de alvenaria do estado de Minas Gerais. Foram adotados, também, os usos de adubos, defensivos e arados. Em 1923, foi adquirido um trator Fordson, sendo o primeiro a chegarem Lavras e o quarto em Minas.

A escola parecia impressionar os visitantes, *como se pode constatar*, num documento intitulado *as impressões de um leitor leigo sobre o trabalho agrícola missionário em Lavras, a 26 de maio de 1.920*.

***Carta ao prof. Benjamim Hunnicutt:***

*“Prezado Senhor Hunnicutt*

*Acabo de receber sua carta do dia 24, pela qual agradeço os detalhes do seu trabalho no qual está tão envolvido, são muito interessantes, e sinto que tenha se dedicado a uma tarefa com todos os elementos para torná-la duradoura. Todas as áreas de trabalho, a não ser esta mais evidentemente fundamental, tem conseguido condições para vencer as dificuldades mais internamente ligadas do solo e vossa senhoria tem dado ao âmago da questão neste setor agrícola e tem dado à origem da vida, através da vivência dos homens – alimento da terra e alimento do céu”*

**Fonte:** O Município (1920).

O prestígio da Escola Agrícola cresceu tanto que, por indicação do Instituto, os moços eram recomendados para fazer especialização nos Estados Unidos. O primeiro a ser contemplado foi o formando da 1ª turma, Oswaldo Emrich, de cujo artigo, publicado também em “O Agrário” de setembro de 58, destaca-se o seguinte trecho:

*O início da nossa Escola marcou uma grande época não só para a cidade, mas também para Minas e para o Brasil, graças aos esforços dos denodados cooperadores desta casa que não mediam os seus trabalhos só pelo proveito direto ou vencimentos, mas pela visão além dos horizontes, de um futuro grandioso para a nossa querida Pátria, embora muitos deles ceifados pela morte não tiveram o privilégio de alcançá-lo.*

*Há cinqüenta anos atrás a profissão de engenheiro-agrônomo ou de médico veterinário era um verdadeiro mito não oferecendo grandes vantagens como emprego para a sua capacidade técnica. A Agricultura Nacional era incipiente, praticada ainda sob os métodos antiquários no período da escravidão. Os estudantes da Escola e muitos colegas não podem fazer idéia das dificuldades que a primeira turma, naquela época, teve de enfrentar para a execução de seu curso. Não havia ainda prédios próprios, aulas adaptáveis às disciplinas, instalações para as diferentes atividades e administração independentemente organizada. Várias classes funcionavam em conjunto com as do Ginásio, ficando os agricultores “moscando” salas para suas disciplinas especiais. Não havia livro didático em Português sobre as matérias do curso, era usado quase exclusivamente, o emprego de cadernos de estudo programado. Às vezes os alunos tinham de usar, em rodízio, um só compêndio da disciplina para o estudo da lição do dia seguinte. Os professores eram improvisados, como sucedeu com o antigo odontólogo Dr. Scorza, que foi obrigado a arrancar de seu escrutínio os seus antigos estudos sobre higiene e veterinária. O diretor via-se abasbado na administração das aulas das diferentes matérias agrícolas, lutando ainda com o complicado vocabulário da nossa língua e a sua pronúncia. Os exames finais eram mais compridos do que os trilhos da Rede Mineira de Viação, gastando-se, às vezes, três ou mais horas para se completá-los.*

*O curso que oferecemos agora é o seguinte, que deverá instalar-se regularmente no princípio de Setembro próximo, começando porém, desde já os trabalhos práticos por um grupo de alguns quinze alunos que já se matricularam para o curso.*

*Os alunos do Curso Agrícola correspondem aos anos do Curso Ginásial. Os alunos, porém, que tiverem idade suficiente, mas que não*

*estiverem preparados para o estudo das outras matérias do primeiro ano, poderão desde o princípio tomar parte nos trabalhos práticos.*

*Em vista do desenvolvimento da Escola Agrícola de Lavras durante os quatro anos de seu funcionamento, resolvemos oferecer aos nossos alunos em curso mais ampliado, modelado sobre os da Escola Teórico-Práticas estabelecida pelo Governo Federal no Regulamento Geral do Ensino Agrônomo, que baixou com o número 8319, de 20 de Outubro de 1910. Aumentamos não somente os estudos teóricos, mas também os trabalhos práticos. Será nosso empenho dar a este curso o caráter mais prático possível. Procuraremos proporcionar aos alunos um preparo que os habilite tanto para trabalhos técnicos como para a vida prática do agricultor. (Emrich, 1958).*

Merece ser também lembrado a parabenização dada à Escola Agrícola, na ocasião da I Guerra Mundial (1914–1918), o que a divulga nacionalmente, como pode ser observado nas duas correspondências seguintes:

**Carta do Presidente do Estado de Minas Gerais ao Dr. Benjamim Hunnicutt**

*“Palácio da Presidência de Minas Gerais, Gabinete do Presidente, Belo Horizonte, 26 de Novembro de 1917. Sr. Dr. Benjamin Hunnicutt. Acusando o recebimento do vosso ofício de 23 do corrente mês datado, no qual me comunicais haver a Escola Agrícola de Lavras resolvido protestar a sua solidariedade ao Governo, em face da guerra imposta ao Brasil pelo império alemão, e estar pronta e ansiosa para prestar os seus serviços, principalmente no que diz respeito ao fomento da agricultura, venho trazer-vos, bem como ao corpo docente desse Instituto, as expressões dos meus sinceros agradecimentos. Saudações. O Presidente do Estado, Delfim Moreira.”*

**Carta do Ministro da Agricultura, Indústria e Comércio, José Bezerra, ao Dr. Benjamin Hunnicutt**

*“Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio. Gabinete do Ministro. Sr. Benjamin H. Hunnicutt, Diretor da Escola Agrícola de Lavras. O Comitê da produção Nacional recebeu com prazer o oferecimento dos serviços da Diretoria, professorado e alunos desse útil estabelecimento de ensino agrícola, constante do vosso ofício de 17 do corrente. Agradecendo tão patriótica iniciativa, o Comitê envia-vos, com este, as conclusões já votadas em suas reuniões, esperando que esta Escola, pelos meios a seu alcance, muito contribua para a sua conveniente e ampla divulgação. Saúde e Fraternidade. José Bezerra. Presidente.”*

**Fonte:** O Município (1917 )

Nas palavras do próprio idealizador da Escola Agrícola, o Rev. Samuel Rhea Gammon, pode-se observar os ideais e concepções de mundo que esta instituição portava no momento de sua fundação, que serão analisados no próximo capítulo. O texto a seguir é a íntegra de uma parte de seus diários, circulante na cidade em 1908, intitulada *Prospecto do Instituto Evangélico*:

*O que necessitamos mais, porém, no desenvolvimento do ramo industrial do nosso trabalho, é fundar uma Escola Agrícola. O Brasil é essencialmente um país agrícola, e Minas e os estados limitrofes têm a principal fonte de sua riqueza nos produtos do solo. Por isso, o que mais preocupa os homens de Estado é a questão agrícola.*

***Todos os anos temos alguns moços que pagam as suas despesas no ginásio pelo seu trabalho. Dão semanalmente um certo número de horas de trabalho ao estabelecimento. O número dos que podemos receber assim é naturalmente limitado: desejamos aumentá-lo de ano em ano, e o único meio de realizarmos este nosso desejo é organizar a Escola Agrícola.***

*Vistas estas coisas e a nossa vontade de cooperar mais eficazmente para o engrandecimento do país, desejamos ardentemente organizar, como parte importante de nosso trabalho industrial, uma modesta Escola Agrícola. Onde há um moço que se destina a uma carreira literária, há cinco ou dez que desejam se preparar para a vida de lavrador. Desejamos, pois, proporcionar a estes rapazes, meios de se prepararem convenientemente para a vida de agricultor.*

*Por outro motivo também, se nos impõe a necessidade de organizar uma Escola Agrícola. Desde o começo de nosso trabalho educativo em Lavras, nos têm dominado o desejo de colocarmos ao alcance do maior número possível de moços, as vantagens da educação. Quantos vultos eminentes, quantas capacidades raras não se perdem para a Pátria por faltarem aos moços meios de se educarem! Queremos oferecer a todos, educação por preços módicos, e a muitos a oportunidade de se educarem pelos seus próprios esforços.*

*Vinte e cinco ou trinta rapazes, trabalhando poucas horas por dia, sob a direção de professor competente, produziriam grande parte dos gêneros alimentícios de que o estabelecimento precisa; isto diminuiria consideravelmente nossas despesas, e nos habilitaria a receber maior número de alunos por preços mínimos, ou sem outra anuidade além das horas de serviços por eles prestados. Desta maneira, no correr dos anos, avultado número de homens poderiam preparar para melhor servir à Pátria, que de outra sorte, teria de passar seus dias, seguindo a rotina de uma vida acanhada*

*e sem perspectiva. É esta consideração que nos impele a lutar pelo desenvolvimento dos trabalhos industriais e especialmente dos trabalhos agrícolas.*

*Desde que fundamos o nosso estabelecimento de ensino secundário, em 1904, nutrimos o desejo de proporcionar aos alunos que se destinam à vida de agricultores um curso especial de estudos que os prepare para convenientemente aproveitar as riquezas naturais da terra.*

*Incontestavelmente, a mão da natureza prodigalizou os benefícios quando passou por esta terra: o solo é ubérrimo<sup>11</sup>. O clima é salubre e favorável; não menos certo, porém, que o povo não tem sabido desfrutar estas ricas dádivas da generosa Providência.*

*Nenhuma ciência ou arte, neste último meio século tem feito progresso como a arte e ciência da agricultura em certos países da Europa e América. Na Inglaterra, no Canadá e nos Estados Unidos do Norte, os governos federais e estaduais, bem como sociedades patrióticas e indivíduos altruístas, têm gastado fabulosas somas em dinheiro para fundarem estabelecimentos de instrução onde a mocidade, que, pressurosa, afluía às aulas, pudesse aprender os conhecimentos sempre crescentes desta mais moderna e mais importante – ao mesmo mais antiga e mais honrada – ciência e arte: a agricultura.*

*O Brasil é essencialmente um país agrícola, e Minas, sobretudo, tem sua principal fonte de riqueza em seu solo fertilíssimo. Os interesses da numerosíssima classe de lavradores exigem que sejam feitos aqui o que se vai fazendo em outros países adiantados. Está chegando o tempo em que desejamos, por meio de nossa Escola Agrícola, concorrer modestamente para o desenvolvimento e o progresso desta arte de agricultura.*

*Quando falamos de Agricultura, empregamos o termo em seu sentido lato, abrangendo todas as ramificações da vida do fazendeiro. O curso, portanto, que ensina a ciência e a arte da agricultura, deverá abranger, não somente o que disser a respeito da plantação, cultivo e colheita dos frutos da terra, mas também os princípios que têm de ser observados na criação de todas as espécies de gado e na depuração da raça delas, e bem assim essencial à indústria de laticínios e da horticultura.*

*Uma das coisas que têm dificultado desenvolvimento da vida agrícola é a idéia de que o agricultor pertence a uma classe menos ilustrada que o bacharel em Letras. Esta idéia é perniciosa, e para removê-la é preciso que a Escola Agrícola, ao passo que dá aos seus alunos a instrução necessária para a lavoura científica, lhes dê também a cultura intelectual que os prepare a defender os direitos de sua classe nas assembléias legislativas, ou perante sociedades científicas, sem medo de medirem suas forças com as de outra classe qualquer.*

---

<sup>11</sup> “Muito fecundo”, segundo o dicionário Aurélio.

*Tal deverá ser o curso da Escola Agrícola. Tudo não poderemos conseguir no princípio. Mas começando modestamente, procuraremos melhorar o trabalho de ano em ano, até que seja realizado completamente nosso ideal.* (Gammon, 1908). (Grifos nossos).

Ora, com a consolidação do Instituto Evangélico, Rhea Gammon viu a necessidade de, em suas dependências, criar uma escola que ensinasse agricultura aos jovens da região, por vários motivos, como aponta este prospecto publicado em 1908:

- o Brasil teria uma vocação agrária, sendo essencialmente agrícola e dependendo da agricultura como principal fonte de riqueza;

- como a escola concedia bolsas aos alunos que não podiam arcar com seus custos, geralmente estes mesmos alunos trabalhavam um certo número de horas para o estabelecimento, como forma de pagamento. Como o trabalho era finito, também o era o número de bolsas. Com uma escola agrícola efetivada, aumentaria o trabalho e, portanto, a possibilidade de criarem-se novas bolsas. Além do mais, estas pessoas se educariam por seus próprios esforços;

- o Instituto Gammon, que à época ainda não levava este nome, desejava contribuir para o engrandecimento da Pátria, fornecendo uma educação mais prática para o brasileiro, pois segundo o reverendo, havia mais jovens interessados em ser agricultores do que seguir outra carreira. Além do mais, muitos “vultos notáveis” perdiam-se diariamente para a Pátria por falta de uma possibilidade de se educarem;

- a escola tinha gastos com a compra de alimentos; se uma escola agrícola fosse efetivada, estas despesas seriam cortadas das planilhas de custo da mesma e poderia mesmo receber mais alunos cobrando menos;

- a natureza havia sido bondosa dando a estas terras um solo muito fértil e um clima saudável e prazeroso; era preciso preparar corretamente as pessoas para melhor aproveitá-los;



- a ciência e a prática da agricultura cresciam a passos largos em todas as nações desenvolvidas do mundo e era preciso aproveitá-las no Brasil para desenvolver também este país;

- era de interesse da classe dos agricultores uma escola que os auxiliasse na exploração de um solo tão fértil como o de Minas Gerais;

- existia um preconceito generalizado na época, segundo Gammon, de que o agricultor não tinha a mesma importância que o bacharel em Letras; uma escola agrícola, que ensinasse agricultura científica aos alunos, possibilitaria-lhes-ia concorrer com as demais “classes”, e conseguiriam respeito profissional e aprovação política nas assembleias legislativas e perante a sociedade.

Em 1917, realizou-se na cidade uma grande passeata, pois, naquele ano o governo mineiro reconheceu a Escola Agrícola de Lavras. No mesmo ano, em agosto, realizaram-se, no local, a I Exposição Agropecuária e Industrial de Minas Gerais e a II Festa do Milho. Também, no mesmo ano a Escola lançava a revista *O Agricultor*, divulgação do grêmio agrícola, iniciando, assim, a extensão agrícola. Era uma revista de circulação nacional, contendo artigos, reportagens, notas, cartas-resposta e outras matérias sobre agropecuária, pretendendo difundir e educar os agropecuaristas brasileiros, bem como promover o desenvolvimento rural brasileiro.

Com a fundação da Escola Agrícola, ficou estabelecida a criação de uma fazenda modelo. Em 1909, o Inspetor Estadual visitou a instituição e ficou bem impressionado, ressaltando que, para um futuro desenvolvimento, seria necessária a aquisição de mais terras.

Em 1922, a Escola Agrícola deixou de funcionar junto ao Gammon para deslocar-se para a Fazenda Modelo Ceres. A cerimônia do lançamento da pedra fundamental do primeiro pavilhão da Escola Agrícola de Lavras se deu no dia 14 de Julho de 1920, com a presença de “grande multidão” e das

autoridades entre as quais estavam presentes o Sr. H. Habelle, Cônsul Geral dos Estados Unidos, Dr. Samuel Rhea Gammon, Dr. Benjamin Harris Hunnicutt, entre outros (Vide anexo 3).

Inicialmente, o edifício era conhecido por Pavilhão de Ciências. Mas, como homenagem póstuma a um político lavrense, eleito deputado federal, que trouxe para a cidade a linha de bondes e um grande apoio ao Instituto Evangélico, a construção passou a se chamar “Prédio Álvaro Botelho”<sup>12</sup>.

Até 1935, *O agricultor* era a única revista agropecuária do estado de Minas. A publicação, além de apresentar matérias dos professores da Instituição, aceitava colaboração técnica de outros órgãos, e tinha uma seção de consultas para responder às cartas das pessoas interessadas em orientações técnicas. *O Agricultor* circulou até 1943 e alguns de seus exemplares podem ser encontrados no Pró-Memória do Instituto Presbiteriano Gammon.

Em 1924 ocorreu o ponto culminante da Extensão Agrícola desenvolvida pela ESAL, com o Serviço de Propaganda Agrícola, coordenado pelo Professor Benjamin Hunnicutt. Custeado por firmas comerciais, divulgava em linguagem acessível as notícias da Universidade. A filiação da universidade ao capital privado é mais velha do que se parece e nem é filha do neoliberalismo, pois ninguém ousaria chamar de liberal a oligarquia rural brasileira que governou o país de 1889 a 1930, período historicamente conhecido por República Velha.

Em 1936, o Governo Federal também reconhece a Escola Agrícola de Lavras, integrando-a ao quadro das escolas de nível superior do país, e em 1938 passou a se chamar Escola Superior de Agricultura de Lavras, originando o nome ESAL, pelo qual passou a ser conhecida.

---

<sup>12</sup> O “Álvro Botelho” serviu durante muitos anos como salas de aula, biblioteca e nele estava instalada a diretoria da Escola. Hoje abriga o Museu Bi Moreira, cujo acervo consta de peças históricas de Lavras, do Gammon e da ESAL.

Na formatura da turma de 1948, assim discursava o paraninfo Alberto Deodato:

*Agrônomos: a vossa riqueza será a floração do deserto, o milagre divino da terra, a alegria fascinante do semeador, transformando um pântano num celeiro, um morro escavado num cafezal, um carrasco numa vertigem verde, um rochedo numa flor! Essas é que são as grandes vitórias do homem, as do trabalho e as da honra, as da virtude e as da inteligência, as do coração e as do espírito. (Deodato, 1948)*

Em 1962, o Instituto Gammon, em grave crise financeira, chegou a atrasar em até seis meses o pagamento dos funcionários. Pela Lei 4.307, de 23 de Dezembro de 1963, a ESAL foi federalizada e seus professores e servidores passaram a ingressar o quadro permanente do Ministério da Educação e Cultura (MEC).

Clara Gammon (2003, p.130), afirma:

*Quando a Escola Agrícola adquiriu mais prestígio, o governo, que já mantinha alunos em Lavras, ofereceu bolsas de estudo a moços recomendados pelo Instituto [Gammon] para fazerem especialização nos Estados Unidos. Um bom número de estudantes gozou desse privilégio e voltaram a ensinar na escola. Outros têm prestado seu concurso ao governo. Podemos encontrar alunos formados em Lavras espalhados por todo o país, muitos ocupando postos de relevância. O governo do Estado veio a criar uma Escola agrícola em Viçosa, não tendo poupado recursos para dotá-la de todo o aparelhamento moderno. É claro que a escola de Lavras não poderia competir com ela nesse terreno (...).*

Mas para defender a Escola Agrícola de Lavras frente a excelente qualidade tecnológica da de Viçosa, Clara Gammon recorre a seus atributos morais:

(...) um alto funcionário do governo deu-me este testemunho: ‘Quando preciso de um homem capacitado para empregar equipamentos modernos, eu o procuro em Viçosa; mas se preciso de um homem por sua integridade de caráter e fidelidade no serviço, vou a Lavras. (Gammon, 2003, p. 130).

Sinteticamente, tem-se o seguinte cronograma histórico da instituição:

TABELA 1 – Síntese de datas e eventos principais

DATAS	EVENTOS
1869	Protestantes americanos fundam o Colégio de Campinas, mais tarde Colégio internacional, sob a direção de Lane e Morton.
1889	Chega ao Brasil Rhea Gammon, para dirigir o Colégio.
1892	Os protestantes americanos residentes em Campinas chegam à Santana das Lavras do Funil.
1908	Fundação da Escola Agrícola dentro do Instituto Evangélico, como projeto de missões protestantes pelo Brasil.
1922	A Escola Agrícola transfere-se para a fazenda modelo Ceres.
1917	O governo mineiro reconheceu a Escola Agrícola de Lavras, legalizando seu funcionamento na esfera do estado, pelo Decreto n.º 57.530.
1936	O governo federal também reconhece a Escola Agrícola de Lavras, legalizando seu funcionamento.
1938	A Escola Agrícola de Lavras passa a se chamar Escola Superior de Agricultura de Lavras.
1963	Federalização da ESAL, pela lei 4.307, de 23 de Dezembro de 1963. A ESAL deixa de ser responsabilidade – e propriedade – da missão protestante e é enquadrada no Ministério da Educação e da Cultura (MEC).

## 6 OS VALORES INSTITUCIONAIS DA FUNDAÇÃO DA ESCOLA AGRÍCOLA

### 6.1 Algumas considerações sobre os valores de fundação da Escola Agrícola

Por meio de alguns documentos históricos – constituídos de cartas, anotações em diários, impressões de visitantes e os escritos de Clara Gammon sobre o Instituto Evangélico – pode-se recuperar alguns dos valores que estavam presentes no momento da fundação da Escola Agrícola (que aqui consideramos de 1908 a 1938) e que foram institucionalizados ao longo de sua embriogênese histórica.

Não se trata, neste trabalho, a Escola Agrícola apenas como um anteprojeto da Escola Superior de Agricultura de Lavras. Fazer isto seria um pecado historiográfico, que é a teleologia, isto é, ver a história apenas sob uma perspectiva *a posteriori*, como se um evento, inevitavelmente, fosse destinado a tornar-se outro, como se o seu sentido fosse simplesmente desfazer-se de si mesmo para que, quase como em uma novela, tornar-se o que já estava previsto no final. A Escola Agrícola teve sua lógica própria de funcionamento e é esta lógica que deve ser respeitada e analisada. Por isso seus valores de fundação serão analisados sob sua ótica singular, não relacionados ao que se tornaram na posteridade. Esta tarefa demandaria uma nova pesquisa. Por enquanto, analisamos apenas os valores que fazem parte de sua memória histórica, bastante esquecida pela funcionalidade do mundo contemporâneo. Estes valores correspondem exatamente ao que tratou-se no primeiro capítulo como mito de fundação, como valores fundantes, como o que, conscientemente ou não, foi institucionalizado na produção de cultura do objeto investigado.

Obviamente, pode haver uma infinidade de semelhanças – mas também de diferenças – entre aqueles valores e os de 1938. Por enquanto, pretende-se

simplesmente a identificação destes valores iniciais, em um recorte temporal que não extrapola o tempo em que a Escola Agrícola ainda preservava seu nome de batismo. Em 1938, como já visto, torna-se Escola Superior de Agricultura da Lavras e mergulha em uma outra temporalidade que foge à opção temporal desta pesquisa.

É importante ressaltar também, neste capítulo, que os documentos consultados para a realização desta pesquisa – e esta é uma pesquisa que tem como fontes unicamente documentos escritos, que tentam ser usados como pontes para uma memória de fundação – encontram-se sem nenhuma organização científica e acervística, quer no Pró-Memória do Instituto Gammon, quer no Museu Bi Moreira da UFLA. De forma alguma, isto pretende ser uma crítica a estas instituições, até mesmo porque com imensa boa vontade seus funcionários nos atenderam e seria impossível a realização desta pesquisa sem sua ajuda. Porém, a má organização destes documentos traz uma série de dificuldades e, dentre elas, destaca-se o fato de que nem mesmo tem-se idéia do montante total de documentos e as diferentes possibilidades de análise guardadas em cada um. Esta denúncia, ao contrário de criticar os valorosos esforços dos responsáveis pelos ditos documentos, visa tão somente alertar as instituições sobre a necessidade de maiores investimentos na conservação de documentos valiosos e testadores da realidade histórica em que se inserem tanto o Instituto Presbiteriano Gammon quanto a Universidade Federal de Lavras.

## **6.2 A efetivação de um sonho protestante: o ideal de progresso**

Quando Samuel Rhea Gammon chegou ao Brasil, ele veio fazer parte de um projeto já em andamento de estabelecer-se uma cultura protestante no país, através de um empreendimento educacional. A missão americana já se encontrava aqui desde 1869 (Gammon chegou em 1889) e pretendia criar uma

elite protestante no Brasil, que comungasse dos valores luteranos e calvinistas já analisados no capítulo 2. Para conseguirem tal fim, buscaram letrar os jovens brasileiros por meio de uma escola que se pretendia liberal em sua constituição e forma de ensino. A escola não permitia proselitismo, deixando a pregação a cargo da Igreja Presbiteriana, porém via-se, nas próprias palavras de Rhea Gammon, que ele concebia a escola como um meio para se chegar a um fim, isto é, a educação era uma ponte para a instituição de uma cultura protestante.

Assim escrevia em 1904:

*Hoje a nossa escola de rapazes foi aberta! Graças a Deus eu vi esta esperança realizada! Mas não era tanto a escola, como os resultados, o que eu mais desejava. **A escola, no meu sonho, era apenas um meio para um fim.** O fim é a preparação de moços para uma vida útil, para serviço honrado e abençoado, na Igreja de Deus no Brasil e, especialmente, para o bendito ministério do Filho de Deus. Oh! Que Deus não permita que o meu sonho seja realizado somente quanto a seu lado material!*

(Diário de Rhea Gammon, 1904, p.56). (Grifo nosso)

Por esta passagem, vêem-se os primeiros valores pretendidos por Gammon, a preparação de pessoas que pudessem converter-se à fé reformada e espalhar os ideais cristãos por estas terras, se não bárbaras, pelo menos exóticas para a cultura protestante, a qual estabelecia uma missão civilizatória para o Brasil apoiando-se no ideal de progresso.

Em 1893, quando retornou de suas férias dos Estados Unidos para Lavras, já havia escrito:

*Este é um dia importante na minha vida. Hoje volto ao meu verdadeiro campo de trabalho e estou a pique de encetar a grande obra que tenho*

*diante de mim. Na verdade, os campos estão brancos<sup>13</sup> - brancos, em razão da grande necessidade que o povo tem do Evangelho; brancos, em razão da prontidão de muitos para ouvir as alegres novas. Mas ao assumir esses árduos e solenes deveres, quão fraco me sinto! Quão inteiramente incapaz de realizar a vasta obra que tenho pela frente! Quanto necessito da divina graça e sabedoria para discernir o que de melhor deve ser feito, sabedoria para conhecer como me conduzir diante de meus irmãos, de modo que não produza atritos, sabedoria para saber como ganhar homens para Cristo! Oh! Como anseio ser um pescador de almas! Essa noite eu me consagrei, de novo, como uma oferta a Deus. Que Ele possa usar-me para realizar a sua vontade, na salvação de pecadores.*

(Diário de Rhea Gammon, 1893, p.29). (Grifo nosso).

Claramente, o Reverendo já sonhara em converter pessoas para Cristo – entenda-se para a fé protestante – e, mesmo, sentindo-se incapacitado para isso (é bom lembrar que o protestantismo histórico sempre pregou a falibilidade do homem), oferece-se a Deus como instrumento de uma obra maior, que ele via não sua, mas dele.

Pelo prospecto publicado em 1908, citado no capítulo anterior, já se mapeiam os objetivos e justificativas para a criação de uma escola agrícola no Instituto Evangélico. E pela sua leitura já se percebem alguns dos mais caros elementos da cultura protestante, como a valorização do trabalho, que se viu ser em Calvino uma manifestação da graça obtida, aliados a uma cultura positivista ainda vigente, que exaltava os ideais de Pátria, Ordem e Progresso. Esta constelação de valores protestantes e positivistas, inter-relacionados em um mundo ainda pós-saído da Fisiocracia, que via na terra a fonte de riqueza e, em um país que se considerava determinado por uma “vocação agrária”, resultariam na fundação da Escola Agrícola de Lavras. Trabalho, dignidade

---

<sup>13</sup>Aqui, Rhea Gammon faz referência ao Novo Testamento, quando Jesus afirma, em João 4:35: “Não dizeis vós que ainda há quatro meses até à ceifa? Eu, porém, vos digo: erguei os olhos e vede os campos, pois já branquejam para a ceifa.”, tentando, com esta frase convencer seus discípulos a iniciarem logo o processo de evangelização do mundo.



moral, valor da terra, ordem, patriotismo e progresso, eis os valores fundantes da Escola Agrícola.

Nas impressões que os visitantes deixavam registradas nos dois “cadernos de visitas” identificados, um retrata as duas primeiras décadas do século XX e o outro as décadas de 50, 60 e 80 do mesmo século, mostrando como estes valores foram institucionalizados na memória coletiva da Escola Agrícola. À medida que os visitantes iam escrevendo suas lembranças e congratulações nas páginas daqueles cadernos, iam-se formando aos poucos, ou pelo menos vindo à tona, os valores que de fato representaram a fundação da Escola Agrícola, ou que foram eleitos por estes visitantes como tais. É importante ressaltar também que as memórias são comuns à Escola Agrícola e ao Instituto Gammon, pois aquela fez parte deste até o ano de 1963. Portanto, entre 1908 e 1938, imergimo-nos em uma temporalidade histórica em que ambas as instituições estavam aglutinadas em uma única, comungando dos mesmos valores e, portanto, da mesma memória.

Ler estas impressões é percorrer os labirintos desta memória. Ora claramente enunciativa dos pressupostos desta pesquisa, ora nem tanto, mas sempre reveladoras de que uma organização não se rege apenas por uma racionalidade restrita à adequação de determinados meios a determinados fins, quase sempre econômicos. Mas existe uma outra realidade que serve de parâmetro para a tomada de decisão que fundamenta-se em valores, normas e comportamentos coletivamente produzidos e aprendidos pela sociedade. Valores que se entranham nas pessoas como plasma, e chegam a deixar parecer imanente e inato o que de fato foi aprendido e institucionalizado.

### 6.3 As impressões dos visitantes

#### 6.3.1 O trabalho metódico e disciplinado como valor cultural

Como visto nos capítulos teóricos desta dissertação, a valorização de um trabalho racional e metódico era uma constante nos escritos teológicos protestantes, tão enfatizados por Max Weber em sua *Ética Protestante* e empiricamente observados nas impressões que os visitantes da Escola Agrícola e do Instituto Gammon deixavam em suas anotações.

A primeira impressão, de um visitante chamado Giammallasio, escrita em 26 de fevereiro de 1909, afirma:

*“Visitando a Escola Agrícola, a cargo do Dr. Benjamim Hunnicutt, na qual ao apresentar relatórios ao Governo do Estado achei-a muito bem dirigida o que me demonstrou a hábil, inteligência e grande preocupação ao trabalho.”*

Em poucas linhas, este nome desconhecido, que fez questão de explicar-se como engenheiro agrônomo no rodapé da página, já mostrou a importância dada ao trabalho pelo primeiro diretor, o Dr. Benjamin Harris Hunnicutt. Nota-se, também por seu comentário, que este visitante comunga com as concepções protestantes de racionalização e otimização do trabalho, pois ele faz questão de acrescentar que a escola tem sido “muito bem dirigida”.

Francisco Sales, importante educador da história de Lavras, também assinava o livro aos 26 de maio de 1909 e assim escrevia:

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

*aos iniciadores destes melhoramentos nesta cidade, que estremeço por ser meu berço.”*

Também remete às benesses advindas com a transformação do trabalho agrícola. Na mesma orientação, escreve Jaziel de Leite, em 1º de novembro de 1909:

*“Sinto-me bem impressionado com os esforços com que o Dr. Samuel Gammon, digno diretor do Ginásio de Lavras, e o seu hábil operoso auxiliar Benjamim Hunnicutt têm procurado desenvolver no nosso meio o gosto e o amor pelo trabalho bem dirigido e proveitoso. Praza aos céus que breve vejam eles os resultados do seu trabalho e abnegação.”*

Isto é o que Halbwachs chamaria de memória coletiva, pois parece que, ao longo do tempo, a memória vai dialogando com o que lhe antecede, num *continuum* cumulativo que acaba por esboçar uma identidade coletiva. Em quase todos os excertos apresentados existem as mesmas idéias sob nuances diferentes. Nesse sentido, a 28 de dezembro de 1910, Celso Bueno Brandão escreveria:

*“Dizer com franqueza a verdade, manifestar impressões sem embora se ofenda a modéstia, ou lisonjear a vaidade de quem quer que seja, é dever de todo homem que se preza, quando sobre os ombros lhe sobram responsabilidades não pequenas. Cumprido este dever que é sempre grato e consolador, afirmamos que o programa da Escola Agrícola de Lavras, sob a criteriosa direção do Dr. Gammon auxiliado pela competência do Dr. Hunnicutt, é fiel e conscienciosamente executada e que desse exemplo da observância do programa, compromisso de honra do Instituto Evangélico aderirão felicidades de todos aqueles que tiveram a dita de aprender nesta tão útil quão comunitária escola os meios de conseguir feliz independência ao*

*trabalho inteligentemente prático e o exemplo beneficemente moralizados.”*

José da Silva Brasil, em 19 de fevereiro de 1954, assim registrava:

*“Visitando este estabelecimento, revocamos um passado de esforço e inteligência de seus fundadores, para a Glória de Deus”*

### **6.3.2 Ciência, educação e religião: o projeto protestante de mudança social**

Viu-se como era forte a idéia protestante de desenvolver a educação (instrução) e a ciência para a propagação de sua fé. Estes valores estavam presentes na constituição da Escola Superior de Agricultura de Lavras.

A 11 de março daquele mesmo ano, outro visitante, chamado Abelardo Lopes, assim escrevia no mesmo caderno:

*“Visitando a Escola Agrícola de Lavras, sob a competente Direção Técnica do Dr. Benjamim Hunnicutt, só tenho a dar parabéns a minha Pátria. Aí, nesse campo de estudo da Ciência e das Práticas Agrícolas, observei o quanto poderá, em futuro próximo ser Lavras o grande centro da moderna veia da reforma da nossa Agricultura. Ali, ante a grande força produtiva da terra brasileira, **vi o espírito metódico, inteligente, disciplinado do Americano, que é Dr. Benjamim Hunnicutt, trabalhando pelo nosso progresso, tratando a face querida de nossa terra, como se fora a sua própria Pátria.** Daqui lhe registro os meus agradecimentos, por essa nova seiva da vida que vai infiltrando no organismo dos nossos agricultores, como grande ensinamento que a Escola e o campo que dirige são a mais robusta prova. Que Deus abençoe a obra americana trabalhando a alma da Pátria brasileira, sua irmã.”* (grifo nosso)

Nesta inscrição, o visitante, em tom bastante otimista, vê a possibilidade de uma reforma na agricultura via Escola Agrícola de Lavras, reconhecendo a inter-relação entre a ciência e a prática agrícola, e a

possibilidade de progresso advinda desta aliança. Ao elogiar esta aliança, reproduzia mais uma das idéias correntes de ciência à época dos positivistas, que o real está aí para ser transformado, e não apenas teoricamente pensado. Mas, talvez como sobrevivência da *theoretique* platônica, não se podia deixar de dar-se este caráter teórico ou científico à prática da agricultura. Esta pretensão, de transformar o mundo sem abrir mão do pensamento teórico e tornar-se um técnico, acabou virando lema da Escola Superior de Agricultura de Lavras, pois tanto na bandeira como no hino da mesma, já se observa sua presença. O hino assim canta:

**Hino à ESAL**

Avante ESAL grandiosa  
Empunha a tua bandeira;  
Eis que teu nome enaltece  
Esta terra brasileira

Nessa coroa de glórias  
Que ostentas firme, altaneira,  
Teus mestres são gemas raras  
Que aureolam tua bandeira

**CORO**

“Ciência e prática”, um lema  
Que a fé dará com amor,  
Ao esaliano que ostenta  
Teu emblema com fervor

Gammon, Hunnicutt, Wheelock,  
Sábios de tuas fileiras,  
O teu nome projetaram  
Além de nossas fronteiras.

Hoje tu tens Paulinelli,  
Jovem, audaz, varonil  
Abrindo teus horizontes  
Para a glória do Brasil.

(Publicado em O Agrário em 1967. Letra e música de Inah Penido)

Esta versão do hino acabou tornando-se a oficial, talvez por seus elementos simbólicos de se exaltar os grandes valores de sua fundação, chegando mesmo a citar expressamente o nome de seus fundadores. O lema “Ciência e Prática” aparece aqui, modesto, é verdade, porém, com a pretensa intenção inconsciente de resolver o problema epistemológico travado entre platônicos e positivistas. Ambos os termos aparecem inscritos no lema com iniciais maiúsculas. Platonicamente maiúsculas.

Em reconhecimento ao projeto de educação protestante, também escreve R. Werner, em 1º de outubro de 1920:

*“Passei dois dias muito agradáveis visitando a Escola Agrícola de Lavras. Aqui existe algum do melhor Duroc-Jersey do Brasil e as manadas do gado Suíço-marron são créditos para esta instituição. Ficaria muito agradecido de ver manada do rebanho Hereford na fazenda em Lavras, pois, esta raça tem provado por si mesma, se adaptar ao Brasil e cruzar com qualquer que já tenha feito na criação nativa, resulta na alta qualidade de carne bovina. A Escola de Lavras está certamente atuando e tendo grande destaque na educação alguns dos melhores e progressistas futuros fazendeiros e criadores de gados do Brasil.”*

Já se viu o quanto os protestantes preocupavam-se com a educação no seu intuito de formar homens livres preparados para o Estado. Os visitantes não deixam também de beber desta fonte, que acabou também por influenciar imensamente a letra do Hino do Instituto Gammon (de Jeni Gomes), que assim diz:

Oh! Salve, salve berço amado  
Da instrução sublime e do saber,  
Que a todos nós tens ensinado

A longa via do dever;  
E, com prazer,  
Ao teu pendão cheio de glórias  
Vimos prestar leal tributo,  
Para depois de mil vitórias,  
Te darmos vivas, ó Instituto!  
Em cada filho, tu verás  
Recompensado o teu grande labor;  
E, em cada alma, encontrarás  
Sincero preito de amor,  
Pois, com valor,  
Vamos lutar em prol do bem,  
Levar a todos os teus ensinamentos  
E difundir do mar além,  
Com todo o ardor, os nossos hinos!

Vê-se que o hino relaciona a idéia de instrução com a de trabalho (labor) e de bem. E ainda afirma, no último verso, querer espalhar por outros cantos “os nossos hinos”, o que pode ser lido como “os nossos valores”, “os nossos ideais”.

O lema que a Escola Agrícola tomaria como seu seria o *Ciência e Prática*, cantado em seus hinos e retomado em suas memórias ao longo de sua história. Conquanto observar-se a estrutura curricular dos primeiros cursos (vide anexo 2), ainda no século XIX, perceber-se-á, que em várias séries de estudos de formação do Agrônomo, havia disciplinas teóricas e uma prática, obrigatória, representada por certo número de horas em uma das várias oficinas do campus.

A preocupação em integrar a teoria à prática é uma constante não só da Escola Agrícola, mas também de sua idealização: o projeto educacional dos presbiterianos, que visava preparar as pessoas para o trabalho, como fim em si mesmo e como uma necessidade apontada por Rhea Gammon de preparar o agrônomo brasileiro para a atividade cotidiana da lavoura e, também, para que pudessem, com condições de igualdade, ocupar espaços nas tribunas e parlamentos nacionais.

O que perpassava esta questão, provavelmente inconsciente aos idealizadores do lema *Ciência e Prática*, era a tentativa de equalizar uma questão bem maior e mais antiga que havia incomodado vários pensadores da história da filosofia, de Platão a Bacon, para citar só os principais

De qualquer forma, quando, no início do século XX, nasceu a Escola Agrícola de Lavras, a discussão entre Ciência (entendida como a produção de pensamento teórico, meramente especulativo e contemplativo) e Prática (entendida como observação, experimentação e intervenção no mundo) já estava consolidada.

Os protestantes, bastante influenciados pelo pensamento pós-renascentista de Bacon, porém, portando valores religiosos que aspiravam à eternidade e ao mundo espiritual, pretenderam conciliar as duas tradições, fundando um ensino agrícola que (re)conciliasse a teoria à prática, elegendo como lema para a Escola Agrícola de Lavras o *Ciência e Prática*, que ainda hoje tremula em sua bandeira.

### **6.3.3 Pátria, Progresso e Civilização**

Como a Reforma colocou em discussão questões que se ligavam inextricavelmente ao estado, são comuns também as referências ao tema da Pátria e, por consequência, do progresso.



A administração da Escola era frequentemente elogiada nos cadernos de visitas, quase sempre vinculando-se a competência dos diretores com o engrandecimento da Pátria. A 17 de janeiro de 1911, assim escrevia Daniel Carvalho:

*“Fazendo demorada visita à Fazenda Modelo ‘Ceres’, hoje inaugurada, tenho grande prazer em externar aqui, singelamente, a agradável inspiração que guardo desta visita. Cumpro também o dever deixando aqui esta impressão, de consignar que a fazenda modelo, além de outras condições para a consecução dos seus fins tem ainda a direção inteligente e criteriosa do Dr. B. Hunnicutt, o que, certamente, há de influir de modo decisivo para o seu completo êxito e para o engrandecimento da Pátria.”*

Completava José Martins Prates, a 18 de março do mesmo ano, acrescentando, porém, a dívida que o Brasil passava a ter com os Estados Unidos da América:

*“Perdurará grande e firmemente na minha memória a visita que fiz a diversas ramificações do Instituto Evangélico de Lavras. Merece francos e calorosos aplausos os serviços inteligente que, em benefício da minha Pátria e em particular desse observado torrão mineiro, prestam os esforços dos filhos da grande república do Norte. É me enormemente grato salientar que o ensino agrícola ministrado na Escola Agrícola dirigida pelo Dr. Benjamim Hunnicutt, acompanha para passar o evoluir da ciência cuja prática constituirá numa garantia segura de nosso desenvolvimento econômico. Não é menos digno de elogios calorosos a administração capaz do fundador do Instituto Evangélico no instituto de ensino por ele dirigido. Precisamos disseminar por todo Estado, estabelecimentos como este, capazes de formar homens que saibam se dirigir e que possam cooperar para o bem do nosso Brasil. São, pois, meus sinceros e ardentes os votos que faço pelo progredir desses estabelecimentos e pela felicidade de seus dignos diretores e professores.”*

Um estrangeiro, da Filadélfia, que assina G. Nelson, em 14 de março de 1918, ressalta:

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

No ano seguinte, um dos visitantes, o agricultor Carlos Dias Ferraz, aos 6 de julho relata:

*“O coração do brasileiro enche de contentamento, por ver despertar no seio desta grande Pátria, o gosto pela agricultura científica, único fator da grandeza de um país. É uma escola sem aparatos, de acordo com a vida do agricultor. Os terrenos são aproveitados com um método admirável de acordo com a vida de um verdadeiro estabelecimento dessa ordem. Faz-se sentir a falta de um posto zootécnico, visto ser esta zona criadora e para os alunos estudarem as raças dos animais úteis. Agradeço as gentilezas e cavalheirismos das diretorias; são perfeitos transmissores de excelente qualidade que devem vencer um moço.”*

Aqui são louvados os métodos, a Pátria e a agricultura científica. Este homem devia ser um autêntico positivista, lembrando exatamente do que era mais caro a este ideário: o método científico e o despojamento dos aspectos míticos da vida, isso tudo para o engrandecimento da pátria. Pátria com P maiúsculo, como uma entidade laica e produto da racionalização do processo produtivo e do estabelecimento de uma visão laica de mundo (Carvalho, 2002). Esta idéia de engrandecer a Pátria parece ter estado bastante presente na

constituição da Escola Agrícola, pois a encontramos em vários relatos dos visitantes. Em 23 de julho de 1910, assim relata Fidelis Reis:

*“Grata a impressão que recebi da visita que acabo de fazer a este estabelecimento em boa hora aqui fundado, e destinado a prestar os melhores serviços a nossa agricultura. Disto é que precisamos! Assim, é que, haveremos de aparelhar a geração de futuro. De outra forma, não fazemos grande a nossa terra e felizes os nossos filhos. Oxalá por toda Minas se reproduza o exemplo aqui lançado pelo ilustre Sr. Dr. Gammon, o benemérito fundador deste estabelecimento, cujo nome se há de perpetuar eternamente no merecimento e na gratidão dos filhos desta terra.”*

Crescimento e aparelhamento técnico-científico. Isto resume suas palavras, que, se acrescidas das idéias de regeneração econômica apresentadas no fragmento de 4 de agosto de 1910, bem poderia endossar o depoimento de Mendes Pimentel:

*“Mesmo aos olhos de um leigo como eu, avultam a inteligência com que foi planejada e o método e firmeza com que está sendo praticada a Seção Agrícola do benemérito Instituto Evangélico, criado e dirigido pelo Dr. Gammon. O êxito do comedimento está assegurado pela direção que lhe imprime o Dr. Benjamim Hunnicutt que além de um técnico, é dedicado e apaixonado amigo da terra, um crente na regeneração econômica e moral do país pelo trabalho agrícola. O que já está esboçado faz antever o que, dentro em pouco, será este foco de profunda iniciativa, irradiando benefícios por todo o Estado.”*

Marcílio de Oliveira, a 18 de junho de 1954, endossava:

*“Gammonense de corpo, alma e espírito, vinte e sete anos depois de deixar o instituto, tenho visitado esta casa sempre que possível. Acabo*

*de cumprir o grato dever de voltar a Lavras para assistir a solenidades de entrega de diplomas e certificados às diversas turmas do Instituto. É com o mais rico sentimento de patriotismo que consigno aqui que, na verdade O Instituto Gammon continua sendo um dos fatores mais importantes na Pátria para o levantamento de nível moral, intelectual e espiritual de nossa mocidade. Como gammonense folgo em manifestar a minha alegria por ter notado que o Instituto conserva e cultiva o espírito gammonense entre os seus alunos e que seus dirigentes conservam o espírito de seus fundadores, dedicado à Glória de Deus e ao Progresso Humano.”*

José, a 25 de abril de 1952 registrava:

*“quem está ligado a este Instituto por interesses profissionais ou educacionais, sempre volta a visitá-lo, (...) por laços de gratidão pelo que receberam do Instituto. O Instituto trouxe progresso, ordem e educação para estas terras.”*

O mesmo fazia Estefânia Elias, em 7 de junho do mesmo ano:

*“com grande satisfação revisito a Casa de Rhea Gammon (...) e vejo seu grande progresso.”*

De assinatura ilegível, também assinava um ex-aluno no ano de 1958:

*“Quanta saudade de Lavras! Tudo fruto de uma semente bem lançada, germinada no calor do entusiasmo, amor e carinho. A escola de Agricultura cresceu, projetando-se através do Brasil como fator de grande valor para a emancipação da economia de nossa Terra. Sinto-me emocionado com o que vi: o arquiteto e construtor da escola agrícola, dr. Benjamin Hunnicutt com a primeira turma, (?) de monumento agrícola recaído, como nos tempos antigos, momentos de confraternização sadia com todos os presentes. Cinquenta anos são passados sendo a Escola um modelo vivo do valor de homens que sabendo conduzir a sua vontade conseguem (?) objetivamente tudo que concorre para a grandeza do Brasil. O Instituto e sua escola de agricultura fizeram tudo pela Pátria.”*

#### **6.3.4 Formação do caráter: o valor dos homens**

Um caráter reto e honesto era, talvez, a maior ambição pessoal e coletiva dos protestantes. Muitos visitantes viram no Instituto Gammon - e em sua Escola Agrícola – um lugar ideal para que fossem desenvolvidas estas qualidades, que davam aos homens seu verdadeiro valor.

Um tal Rolfe, que assina o livro a 27 de maio de 1921, após elogiar os esforços da Escola Agrícola, pede que a Igreja Presbiteriana o financie de forma mais adequada:

*“Durante uma estada de três dias, aproximadamente, em Lavras, foi muito gratificante ver as instalações e o trabalho da Escola Agrícola, bem como sentir o cheiro da terra onde os trabalhos são realizados. Um esplêndido início está realizando aqui, uma grande necessidade para o Brasil, os esforços feitos para desenvolver a prática da agricultura tem sido recompensado como um grande passo para o sucesso. Parece-me que, aqueles que são responsáveis por empreendimento, poderiam sentir-se grandemente lisonjeados e mais satisfeitos com os resultados alcançados. O projeto é grande e poderia ser mais generosamente apoiado. A Igreja de cujo patrocínio este trabalho tem sido desenvolvido poderia dar-lhe uma possível ajuda.”*

Como última assinatura do livro, Juscelino Barbosa, aos 26 de novembro de 1926, parece resumir todos os valores que a Escola Agrícola e seus protestantes fundadores representavam:

*“Sempre ouvi dizer que ciência se faz de três coisas – terra, capital e trabalho mas, às vezes, a gente descobre homens que valem terra boa, capital abundante e trabalho assíduo, Benjamjn Hunnicutt é desses homens, infelizmente raros. Que inveja nos faz Lavras.”*

Ciência, terra, capital e trabalho, e, acima de tudo, o valor dos homens, que, mais tarde, a teoria administrativa chamaria de recursos humanos e atualmente de gestão de pessoas. Estavam instituídos os principais valores de fundação da Escola Agrícola, que em breve já se tornaria a Escola Superior de Agricultura de Lavras.

Elisabeth, a 2 de março de 1954, lembrava:

*“Rezo a Deus para que permita ao Gammon continuar com sabedoria e eficiência a obra de plasmar caracteres nobres.”*

Benedito, a 31 de abril de 1954, escrevia:

*“Revejo sempre com prazer a minha casa onde formei meu espírito e parte do meu caráter, e noto satisfeito que ainda não desapareceu o amor à causa de Cristo, expandindo a ciência pela Escola de agricultura, dando trabalho e salvação aos povos.”*

Benedito Novaes, presidente do Supremo Concílio da Igreja Presbiteriana do Brasil, registrou em 10 de fevereiro de 1952:

*“a Igreja Presbiteriana do Brasil agradece fervorosamente ao Instituto Gammon. O trabalho real e positivo desde a sua fundação até hoje, é uma garantia esplêndida de um futuro ainda melhor à mocidade do Brasil, que aqui estuda; e uma efetiva contribuição às bases evangélicas que são semeadas nas almas moças de nossa pátria. Agasalhar a mocidade, é agasalhar a própria Igreja Presbiteriana do Brasil.”*

#### **6.4 Os valores de fundação da Escola Agrícola sintetizados no discurso de Alberto Deodato**

Na leitura dos livros dos visitantes, aparece o seguinte excerto, de assinatura de difícil leitura:

*“É-me muito grato visitar a ESAL e verificar o quanto ela cresceu e desenvolveu. Causa-me grande satisfação verificar que as sementes que lancei não somente brotaram, mas estão produzindo a cem por um. Dou graças a Deus que me deu esta oportunidade. Faço votos pela prosperidade contínua da Escola e de todos os seus alunos e ex-alunos.”*

**Benjamin Harris Hunnicutt, 20 de agosto de 1958.**

Muita surpresa causou a leitura deste fragmento, pois, de repente, no meio de tantas impressões, quem assina é o próprio Benjamin Harris Hunnicutt, primeiro diretor da Escola Agrícola, que, em visita ao Instituto Gammon, aos 20 anos da Escola Superior de Agricultura de Lavras, e aos 50 da Escola Agrícola, viu que as sementes que lançara haviam se multiplicado, e sem perceber, também, os valores por ela instituídos e consolidados na memória.

Um documento que catalisa uma boa parte destes valores, é o **discurso do prof. Alberto Deodato**, paraninfo dos diplomandos de 1948 do curso científico, do Colégio Municipal de Lavras, pertencente ao Instituto Gammon.

*Vós, lavrenses, tivestes uma originalidade. Se fostes pouso de tropa, e tivestes a venda no caminho e a capela à beira da estrada, crescestes mais em torno da escola, este Instituto de onde vos falo. Fundastes a escola onde acaba o oeste e começa o sul do estado, no encontro dos que vêm de dentro de Minas e os que para lá vão, onde morre uma paisagem para o início de outra, ambas componentes da fisionomia geográfica e humana do Estado Central. (...) Em roda da vossa fundação, Lavras prosperou e criastes esse Município, que cresceu mais por influência das letras que pelas riquezas e conquistas materiais. Sois uns município praticamente sem analfabetos...*

*A ciência agrária que ensinastes multiplicou a fecundidade das terras mineiras, floriu campos maninhos, fez brotar recantos estéreis. E, por toda a terra brasileira, no norte e sul, os agrônomos da vossa escola dirigem a produção, levando para os mais remotos sertões seus ensinamentos. Deste Colégio, sementeira milagrosa, transplantaram-se, há vários decênios para todas as profissões, os valores intelectuais e espirituais que têm dado a Minas a sua altitude moral...*

*Ensinais assim o amor à liberdade. E esse é o vosso maior galardão. E essa é tradição desta Casa, fundada por maiores, que vieram dos estados Unidos da América, trazendo da Grande Pátria as diretivas espirituais que a engrandeceram. Amadurecidos eles, os americanos do norte, primeiro que os outros filhos deste continente, nas práticas da Democracia, trouxeram para estas terras americanas o mesmo espírito dos antepassados que fundaram a nacionalidade, com a Bíblia aberta aos pés dos rochedos desertos e invocaram a proteção de Deus para a Pátria livre que estavam fundando, onde não mais o antagonismo de crenças constituísse motivo para a emigração e o exílio, para a expulsão da terra nativa, a perda da lareira, o drama da saudade e da nostalgia.*

*Na vossa vida, o que menos vai valer é a fortuna amalheada. Não penseis que o êxito da profissão é ganhar dinheiro. É honrá-la, é dignificá-la, é a tranqüilidade de consciência, é a convicção da utilidade do trabalho no sentido do aperfeiçoamento moral e do bem servir à Família e à Pátria.*

*Advogados, pouco valerão os fartos honorários da demanda: o vosso êxito foi a defesa dos desgraçados, o resguardo da lei, o amparo da justiça, a beleza do vosso gesto bravo, defendendo com galhardia a humildade contra o potentado, o perseguido contra o perseguidor, o desamparado contra o prepotente, a liberdade contra a servidão.*

*Médicos, não sentireis a alma tranqüila porque o cliente vos remunerou com boa moeda: mas o coração banha de luz porque salvais uma vida querida e útil, levantastes da enxerga humilde uma mãe esquelética, do berço pobres crianças perdidas, da esteira e do leito de morte chefes honrados de família numerosa. As lágrimas de gratidão dos redivivos serão, estas, o sol da vossa profissão.*

*Engenheiros, não será o capital a vossa maior glória: mas a beleza útil da obra monumental, a estrada cortando morros e atravessando vales, para a intensidade dos transportes, a ponte ligando as margens divorciadas dos rios caudalosos, a cidade povoada pela vossa arquitetura, o trem silvando e carregando a civilização pela floresta e pelo sertão, o Brasil monumental, feérico, trepidante, civilizado, vertiginoso.*

*Agrônomos: a vossa riqueza será a floração do deserto, o milagre divino da terra, a alegria fascinante do sementeiro, transformando um pântano num celeiro, um morro escavado num cafezal, um carrasco numa vertigem*



*verde, um rochedo numa flor! Essas é que são as grandes vitórias do homem, as do trabalho e as da honra, as da virtude e as da inteligência, as do coração e as do espírito.*

O autor afirma que, apesar de Lavras já ter servido às funções de hospedagem e de comércio, ela será uma cidade lembrada pelo seu amor à educação, de forma geral, e à instrução, *stricto sensu*. É também ligação entre o oeste e o sul do Estado, lugar de encontro e de passagem obrigatória para os que vêm e os que vão. Cidade nascida em torno das letras. Nesta cidade, sementes foram lançadas pelo Instituto Gammon, material e espiritualmente. Sementes de liberdade, patriotismo e cristianismo. Com tais valores, os profissionais de todas as áreas não devem se preocupar apenas com os rendimentos de seu trabalho, mas antes sentir-se recompensados pelo bem que fazem aos outros através de seus ofícios, pois “*essas é que são as grandes vitórias do homem, as do trabalho e as da honra, as da virtude e as da inteligência, as do coração e as do espírito.*”

Este fragmento de Alberto Deodato, de 1948, resume uma boa parte dos valores memoriais do Instituto Gammon e da Escola Agrícola, denotadores da fé reformada, tais como educação, instrução, fé, pátria, ordem, progresso, tradição, família, humanismo, ciência, civilização. Estes valores acabaram, de forma resumida, tornando-se lema destas instituições, a Escola Agrícola organizar-se-ia sob a bandeira da *Ciência & Prática*, e o Instituto Gammon gravaria no frontispício de seu auditório principal a inscrição *Dedicado à Glória de Deus e ao Progresso Humano*.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não é possível concluir categoricamente nada em ciências sociais, pois todas as suas verdades são parciais, provisórias e embebidas das opiniões e lugares teóricos de seus autores. No caso de uma pesquisa de caráter historiográfico, Reis (2003) chega a dizer que não existe história sem historiador, realçando as intrínsecas relações entre a verdade de uma obra histórica e a sua relação com quem a faz. Hobsbawm (2000) chega a ser mais incisivo e afirma que não existe história, mas sim historiadores. Nesta dissertação não existe, portanto, uma conclusão, em seu sentido clássico; porém, apenas algumas considerações finais que procuram lembrar o caminho argumentativo percorrido com o sentido de entrelaçar o que porventura desconectou-se ao longo do discurso e, assim, apontar possibilidades para futuras pesquisas.

A instituição de ensino agrícola fundada por Samuel Rhea Gammon nas dependências de sua escola, que mais tarde se tornaria a Escola Agrícola de Lavras e, a partir de 1938, Escola Superior de Agricultura de Lavras, fez parte de um sonho de efetivação de um trabalho missionário protestante no Brasil, que começara em Campinas, em 1869.

Com a efetivação desta escola agrícola, uma série de valores vai também se formando e se consolidando em seu interior, o que a tornou uma instituição, no sentido clássico do termo, como visto no primeiro capítulo. Toda organização que produz e mantém valores, tornando-os cotidianos em suas práticas administrativas, institucionaliza uma cultura determinada por estes valores e também institucionaliza-se, enquanto legitima suas ações a partir desta cultura.

Os valores de uma organização – ou instituição – acabam por fazer parte do dia-a-dia das pessoas, sem, mesmo, que elas percebam, e os valores

presentes em sua fundação passam a ser transmitidos através de formas tão diversas que, com o tempo, muitas pessoas comungam-nos sem perceber que os mesmos fazem parte de uma memória institucional.

Esta memória está tanto presente no indivíduo como no coletivo, pois, por diferentes linhas sobre a teoria da memória, viu-se que, em Bérqson, o indivíduo lembra como forma de guiar sua ação no mundo fenomênico e, em Halbwachs, o social determina o que lembrar e o que esquecer, como forma de selecionar e recortar o passado que o coletivo quer para si. Uma questão que aqui acenou foi a vontade de investigar que valores a ESAL, enquanto instituição coletiva, fez lembrados e esquecidos. Porém, isto demandaria nova pesquisa, pois nesta, analisou-se só os presentes em sua fundação.

A lembrança sobre o passado pode ser clara e consciente, enquanto recordação, e mesmo subterrânea e inconsciente, enquanto memória. Porém, de uma forma ou de outra, o passado está sempre presente e determinando as ações do presente, ao conferir-lhe, ou não, legitimidade.

A Escola Agrícola de Lavras foi efetivada por valores de uma ética protestante, que elegiam uma cultura organizacional centrada em um trabalho racional, em uma visão de progresso do mundo, de amor à Pátria, de valorização da instrução, aliados a outros valores próprios da teologia reformada que marcariam a memória da instituição para a sua posteridade.

Quando, em plena década de 1990, alguns membros de seus quadros tentaram colocar uma estátua da deusa da agricultura, Ceres, no campus, foram barrados por um abaixo-assinado que lembrava aos esalianos as antigas raízes, protestantes, que não aceitavam imagens em seu interior. A escultura de Ceres, encontra-se, hoje, colocada no Museu Bi Moreira. A deusa da Agricultura não foi capaz de vencer as raízes de uma cultura protestante da antiga Escola Agrícola de Lavras.

Ora, as origens de uma organização, então, claramente, legitimam suas ações no presente. A memória faz-se importante na medida que evoca o passado e determina, ou minimamente orienta, as ações do presente.

Lendo os livros de visita do Instituto Gammon pôde-se observar como os que o assinaram registraram seu saudosismo com os valores de fundação do Instituto Gammon e da Escola Agrícola, como sentiam que o “espírito gammonense” era exatamente um sentimento de família que os americanos vivenciavam em suas lareiras estadunidenses quando liam suas Bíblias e cantavam seus hinos, nas noites frias do Hemisfério Norte. Foram recebidos a pedradas pelo calor do catolicismo tropical, porém, foram obstinados pela criação de uma cultura protestante no Brasil que privilegiasse os valores que fundariam a Escola Agrícola. De Rhea Gammon, fica seu empreendedorismo, a determinação em criar uma escola que se tornaria uma das maiores escolas protestantes da América e uma universidade internacionalmente reconhecida e nacionalmente ranqueada entre as primeiras.

Os valores institucionalizados pela fundação desta Escola Agrícola, como Pátria, Ciência & Prática, instrução, trabalho racional e progresso civilizatório fariam parte de sua memória coletiva e foram lidos nas fontes primárias utilizadas para esta dissertação.

Pode-se considerar que “*a crença em valores iniciais que corroboram a identidade de um grupo e que devem ser cultuados e misticamente lembrados, se o grupo deseja manter-se fiel a si mesmo ao longo da perecibilidade das coisas históricas*” (Eliade, 1992), foram lembrados e cultuados até a fundação da ESAL, em 1938.

Pode-se afirmar que a identidade da Escola Agrícola foi *protestante* até 1938, dentro do período analisado neste estudo, haja vista os valores identificados, a prática desses valores pelos professores e estudantes e a reprodução dos mesmos ao longo de várias gerações, aspectos evidenciados,

especialmente, nas impressões dos visitantes e nos documentos analisados. Esta identidade protestante foi constituída por valores que primavam por um ideal de trabalho racional e metódico, por civilização, pátria, progresso e instrução. Esta pesquisa trabalhou com a hipótese de que as instituições utilizam sistemas de símbolos, tais como linguagem, valores, crenças, normas e conhecimento para preservarem sua memória e, neste processo, sofrem influência e pressão da realidade sócio-histórica em que estão presentes. A Escola Agrícola foi institucionalizada por estes valores protestantes e formou seus membros através deles.

Porém, a efetivação destes valores acabou por abortar outros, criando acentuadamente uma cultura que privilegiasse o mundo rural em detrimento do urbano, de modo que a maioria dos cursos – e recursos - até hoje desta Escola, fossem até hoje prioritariamente direcionados para o que ela tem de rural. E isso não estava na fundação, mesmo que a escola fosse agrícola, o que se queria era desenvolver homens hábeis para a vida e para as carreiras públicas, agrônomos ou não. A Escola Agrícola efetivou esta intenção via formação agrônômica, porém, ampla e humanística. O próprio Rhea Gammon dizia que a escola era apenas um meio para um fim. O estudo sobre o modo e o momento pelos quais a escola se ruralizou e centrou-se nestes aspectos mereceria uma outra pesquisa; porém, rural ou não, a cultura de fundação determinaria para sempre suas ações e sua memória, de modo que, se existem atributos que possam ser conferidos à sua identidade, com certeza, neles estariam o empreendedorismo de seus fundadores e uma cultura protestante que primava acima de tudo pela ética e pelo trabalho racional. Assim, a Escola tem sido nestes cem anos. Que os próximos confirmem suas memórias e alarguem suas fronteiras, físicas e culturais.

## 8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTI, V. **História oral: a experiência do CPDOC**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1990. 100p.

ALENCAR, E. **Introdução à metodologia de pesquisa social**. Lavras: UFLA / FAEPE, 2000. 105p.

ANTISERI, D.; REALE, G. **História da filosofia**. São Paulo: Paulus, 1991. 1113p.

ARAÚJO, E. **O teatro dos vícios: transgressão e transigência na sociedade urbana colonial**. 2.ed. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1997. 363p.

ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2001. 350p.

ARIÈS, P.; DUBY, G. **História da vida privada: da Europa feudal à renascença**. São Paulo: Cia das Letras, 1999. v.2, 638p.

ARISTÓTELES. **Poétique e rhétorique**. Paris: Garnier, 1882. 156p.

ARRIGHI, G. **O longo século XX: dinheiro, poder e as origens de nosso tempo**. São Paulo: UNESP, 1996. 509p.

BACON. **Temporis partus masculus**. [S.l.: s.n.], 1603.

BACON. **Novum organum**. 1630. Madrid: Aguilar, 1977. 481p.

BERGER, P.L.; LUCKMANN, T. **The social construction of reality: a treatise in the sociology of knowledge**. New York: Doubleday anchor Books, 1967. 136p.

BERGSON, H. **Oeuvres**. Paris: PUF, 1959. 989p.

BIÉLER, A. **O pensamento econômico e social de Calvino**. São Paulo: Presbiteriana, 1990. 680p.

BLOCH, M. **Apologia da história – ou o ofício de historiador**. Rio de Janeiro, J. Zahar, 2001. 159p.

BOSI, E. **Memória e sociedade:** lembranças de velhos. São Paulo: Companhia das letras, 1994. 484p.

BRAUDEL, F. **Ecrits sur l' histoire.** Paris: Flamarion, 1969. 500p.

CÁCERES, J. G. História de vida: guia técnica y reflexiva. Estudos sobre lãs culturas contemporâneas. **Colima**, v.6, n.18, p. 203-230, 1997.

CALVINO. Obras. In: Freitas, G. de. **900 textos e documentos de história.** Lisboa: Plátano, 1976. 987p.

CARR, E. H. **Que é história.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. 189p.

CARVALHO, J.M. **A formação das almas:** o imaginário da República no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.166p.

CHAUNU, P. **Les tempes des reformes.** Histoire religieuse et système de civilisation. Paris: Fayard, 1975. 599p.

CLEGG, S.R.; HARDY, C. Organização e estudos organizacionais. In: CLEGG, S., HARDY, C.; NORD, W. (Org.). **Handbook de estudos organizacionais.** Modelos de análises e novas questões em estudos organizacionais. São Paulo: Atlas, 1999. v.1, 465p.

DEAL, T.; KENNEDY, A. **Corporate culture:** the rites and rituals of corporate life. Reading, MA: Wesley, 1982. 200p.

DELUMEAU, J. **História do medo no Ocidente:** 1300 – 1800. São Paulo: Cia das Letras, 1989. 471p.

DEODATO, A. **Discurso do professor Alberto Deodato:** paraninfo dos diplomados de 1948 do curso científico. Lavras: Colégio Municipal de Lavras/Instituto Gammon, 1948. Mimeo.

DILTHEY, W. The Understanding of other persons and their manifestation of life. In: GARDINER, P. **Theories of history.** London: Free, 1959. 249p.

DOMINGUES, I. **O fio e a trama:** reflexões sobre o tempo e a história. Belo Horizonte: UFMG, 1996. 254p.

DOUGLAS, M. **Como as instituições pensam?** São Paulo: Edusp, 1998. 288p.

DURKHEIM, É. **Educação e sociologia.** 4.ed. Tradução de Lourenço Filho. São Paulo: Melhoramentos, 1955. 366p.

DURKHEIM, É. **De la división Del trabajo social.** Tradução David Maldavsky. Buenos Aires: Schapire, 1967. 469p.

DURKHEIM, É. **Las formas elementares de la vida religiosa.** Buenos Aires: Schapire, 1968. 588p.

DURKHEIM, É. **As regras do método sociológico.** Tradução de Maria Isaura P. Queiroz. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1974. 211p.

ELIADE, M. **Mito do eterno retorno.** São Paulo: Mercuryo, 1992. 175p.

EMRICH, O. **O Agrário.** 1958.

ENRIQUEZ, E. **A organização em análise.** Petrópolis,RJ: Vozes, 1997. 147p.

FREITAS, G. de. **900 textos e documentos de história.** Lisboa: Plátano, 1976. 987p.

FREITAS, M. E. **Cultura organizacional: identidade, sedução e carisma.** Rio de Janeiro: FGV, 1999. 398p.

FRYRE, G. **Casa Grande & Senzala.** 47.ed. São Paulo: Global, 2003. 719 p.

GAMMON, R. **Diário de Rhea Gammon.** Lavras, 1893.

GAMMON, S. R. **Prospecto do Instituto Evangélico.** Lavras, 1908.

GAMMON, S. R. **The evangelical invasion of Brazil: a half century of evangelical missions in the land of the southern cross.** Richmond: Presbyterian Committee, 1910. 17p.



GAMMON, C. **Assim brilha a luz**: a vida de Samuel Rhea Gammon. São Paulo: Cultura Cristã, 2003. 192p.

GIDDENS, A. **Política, sociologia e teoria social**: encontros com o pensamento clássico e contemporâneo. São Paulo: UNESP, 1998. 599p.

GUINZBURG, C. Raízes de um paradigma indiciário. In: \_\_\_\_\_. **Mitos, emblemas e sinais**: morfologia e história. São Paulo: Cia das Letras, 1989. 507p.

HACK, O. **Protestantismo e educação brasileira**: o presbiterianismo e seu relacionamento com o sistema pedagógico. São Paulo: Companhia das Letras, 1985. 744p.

HAGUETTE, T.M.F. **Metodologias qualitativas na sociologia**. Petrópolis: Vozes, 1987. 163p.

HALBWACHS, M. **Les cadres sociaux de la mémoire**. Paris: Felix Alcan, 1925. 444p.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, Revista dos Tribunais, 1990. 307p.

HALL, P.; TAYLOR, R. “Political Science and the three New institutionalisms.” In: Political Studies. 32 pp. Dezembro, 1996.

HEGEL, G.W.F. **Filosofia da história**. Brasília: UNB, 1999. 373p.

HERÓDOTO. Histoires. In: \_\_\_\_\_. **Historiens grecs**. Pléiade. Paris: Gallimard, 1964. 159p.

HILL, C. **O mundo de ponta cabeça**: idéias radicais durante a Revolução Inglesa de 1640. São Paulo: Cia das Letras, 1987. 459p.

HOBBSAWM, E. **Era dos extremos**: o breve século XX (1914-1991). Tradução de Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia da Letras, 2000. 598.p.

HUNICUTT. H. **O Agrário**. 1958.

LA MURE, P. **A vida privada de Monalisa**. São Paulo: Círculo do Livro, 1989. 603p.

Le GOFF, J. (Org.). **Enciclopédia Einaudi**. Porto: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1984.

LEBRUN, F. As reformas: devoções comunitárias e piedade pessoal. In: ARIÈS, P.E.; DUBY, G. **História da vida privada**: da Europa feudal á renascença. São Paulo: Cia das Letras, 1999. v.3, 636p.

LEFEBVRE, G. **La naissance de l' historiographie moderne**. Paris: Flamarion, 1971. 562p.

LODI, J. B. **História da administração**. São Paulo: Thompson Learning, 2003. 198p.

MACHADO-da-SILVA, C.L.; FONSECA, V. "Homogeinização e diversidade organizacional: uma visão integrativa". Anais da ENANPAD. Brasil: ANPAD. 1993.

MACHADO-da-SILVA, C.L.; GONÇALVES, S.A. Mudança organizacional, esquemas interpretativos e contexto institucional: dois casos ilustrativos. **REO**, v.1, n.2, p.1-16, jul./dez. 2000.

MACHADO-da-SILVA, C.L. et al. Formalismo como mecanismo institucional coercitivo de processos relevantes de mudança na sociedade brasileira. In: ENANPAD, 25., 2001. p. 1-15.

MACHADO-da-SILVA, C.L. et al. Competitividade organizacional: uma tentativa de reconstrução analítica. **Organizações e Sociedade**, v.4, n.7, p.97-114, dez. 1996.

MANACORDA, M. A. **História da educação**: da antiguidade aos nossos dias. São Paulo: Cortez, 2000. 382p.

MEYER, J. W.; BOLI, J.; THOMAS, G.M. Ontology and rationalization in the western cultural account. In: SCOTT, W.; MEYER, J.W. (Ed.). **Institucional environments and organizations**: structural complexity and individualism. Oaks: Sage, 1994, p.9-27.

MORGAN, G. **Imagens da organização**. São Paulo: Atlas, 1996. 421p.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003. 344p.

“O MUNICÍPIO”. Lavras, 16 dez. 1917.

“O MUNICÍPIO”. Lavras, 26 maio 1920.

NOGUEIRA, M.G. **Instituto Gammon: memória e história**. 1993. 45p. Monografia (Graduação em Pedagogia)-Universidade Estadual Paulista, Marília.

OLIVEIRA, S.W de. **Instituto Presbiteriano Gammon: um modelo da política de implantação do ensino protestante no Brasil**. 2000. 128p. Dissertação (Mestrado em Pedagogia)-Universidade de Três Corações, Três Corações, MG.

OLIVEIRA, S.W de. **Soberania de Deus e rigor: fundamentos da ética calvinista**. Seminários de ética. Três Corações, UNINCOR: 1999. 10p. Mimeo.

PAZZINATO, A.L.; SENISE, M.H.V. **História moderna e contemporânea**. São Paulo: Ática, 2002. 78p.

PLATÃO. **A República**. São Paulo: M. Claret, 2000. 320p.

REALE, M. **Introdução à filosofia**. São Paulo: Saraiva, 2004. 452p.

REIS, J.C. **História, tempo e evasão**. Campinas: Papyrus, 1994. 202p.

REIS, J.C. **História e teoria: historicismo, modernidade, temporalidade e verdade**. Rio de Janeiro: FGV, 2003. 248p.

RIBEIRO, B. **Protestantismo no Brasil monárquico**. São Paulo: Pioneira, 1973. 669p.

RICOEUR, P.A. Tríplice mimese. In: \_\_\_\_\_. **Tempo e narrativa**. Campinas: Papyrus, 1994. v. 1. 705 p.

ROPPER, M. R. TREVOR. *Religião, Reforma e transformação social*. São Paulo: Cia das letras, 1989. 800p.

ROTTERDAM, E. **Elogio da loucura**. São Paulo: Martin Claret, 2000. 125p.

SAMARAN, C. L. Histoire et sese methods. In: \_\_\_\_\_. **Encylopéde de la pléiade**, Xi. Paris: Galimard, 1961. 509p.

SANTO AGOSTINHO. “**Livre XI – elevation sur lês mystères**”. In: \_\_\_\_\_. *Confessions*. Paris: Pierre Horay, 1982. 211p.

SCOTT, M.; LIMAN, S. **Handbook dos estudos organizacionais**. São Paulo: Atlas, 1998. v.1. 466p.

SKINNER, Q. **As fundações do pensamento político moderno**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.724p.

THERET, B. “As instituições entre as estruturas e as ações”. In: “ORGANIZATIONS ET INSTITUTIONS: règles, coordination et evolution”, 2001. **Comunicação no colóquio...** 2001. Tradução de Bernardo Ricupero.

THOMAS, K. **Religião e o declínio da magia**. São Paulo: Cia das Letras, 1991. 588p.

TOLBERT, S.P.; ZUCKER, L.G. A institucionalização da teoria institucional. In: CLEGG, S.; HARDY, C.; NORD, W. (Org.). **Handbook de estudos organizacionais**. Modelos de análises e novas questões em estudos organizacionais. São Paulo: Atlas, 1999.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987. 402p.

VAINFAS, R. **Trópico dos pecados**. Moral, sexualidade e Inquisição no Brasil. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999. 363p.

WEBER, M. A **Ética protestante e o espírito do capitalismo**. São Paulo: Martin Claret, 2001. 224p.

## 9 ANEXOS

**ANEXO 1:** Castelo Forte, hino escrito por Martinho Lutero no século XVI.

Castelo forte é nosso Deus,  
Espada e bom escudo;  
Com seu poder defende os seus  
Em todo o transe agudo.  
Com fúria pertinaz  
Persegue Satanás,  
Com ânimo cruel;  
Astuto e mui rebel,  
Igual não há na Terra.

A força do homem nada faz,  
Sozinho está perdido;  
Mas nosso Deus socorro traz,  
Em seu filho escolhido.  
Sabeis quem é? Jesus,  
O que venceu na cruz,  
Senhor dos altos céus;  
E, sendo o próprio Deus,  
Triunfa na batalha.

Se nos quisessem devorar  
Demônios não contados,

Não poderiam dominar,  
Nem ver-nos assustados.  
O príncipe do mal,  
Com seu plano infernal,  
Já condenado está;  
Vencido cairá, por uma só palavra.

De Deus o verbo ficará,  
Sabemos com certeza,  
E nada nos perturbará,  
Com Cristo por Defesa.  
Se temos de perder  
Família, bens, prazer,  
Se tudo se acabar  
E a morte nos chegar,  
Com ele reinaremos!

## **ANEXO 2: O primeiro currículo**

### CURSO DE ESTUDOS

**1º ano:** Geometria no Espaço e Trigonometria, Física Agrícola, Botânica Agrícola, Química Inorgânica , Agronomia , Contabilidade Agrícola, Inglês, Tese mensal sobre assunto técnico, Trabalhos práticos na fazenda, Trabalhos práticos nas oficinas, trabalhos práticos nos laboratórios: de Botânica , de Física e de Química .

**2º ano:** Zoologia Agrícola, Noções de Química Orgânica e Analítica, Horticultura, Agronomia, Zootecnia, Agrimensura, Mecânica Elementar, Inglês, Tese bimestral s/ Assunto Técnico, Trabalhos Práticos: na fazenda, nas oficinas e nos laboratórios: de Zoologia, de Química, e de Agrimensura.

**3º ano:** Química Agrícola, Biomatologia, Laticínios, Agronomia Especial, Noções de Medicina Veterinária, Geologia e Mineralogia, Desenho de Construções, Patologia Vegetal, Tese Trimensal s/ assunto técnico, Trabalhos práticos: na fazenda nas oficinas, nos laboratórios: de Química, de Patologia Vegetal, de Agronomia de Laticínios.

**OBS: Em todos os anos haverá 2 aulas de História Sagrada por semana.**

Distribuição das disciplinas pelos diversos anos do curso.

### AGRONOMIA

#### 1º Ano

AGRONOMIA GERAL : Estudo elementar; - definição; climatologia agrícola; o solo: - o seu melhoramento, e seu preparo físico e químico; conselhos práticos sobre o uso de adubos.

FITOTECNIA - Propagação das plantas; afolhamento ou rotação das culturas; cuidados culturais; colheitas, preparo e conservação dos produtos; exames das sementes; método de estudo para a cultura das plantas; classificação agrícola das plantas, particularidade dos cultivos dos cereais, leguminosas, gramíneas, raízes, plantas têxteis, etc.

MÁQUINAS AGRÍCOLAS Matérias primas de construções; conservação das máquinas; ferramentas agrícolas para a pequena cultura; teoria de revolvimento das terras; estudo minucioso do arado em diversos tipos; estudo das grades, cultivadores, semeadores, ceifadores, etc, com seus diversos tipos e utilidades.

HISTÓRIA NATURAL Curso geral estudando a estrutura das plantas, a sua filologia e classificação. Começando com a célula, estudam-se os diferentes tecidos vegetais, sua reunião em órgãos; e as funções destes órgãos; a relação da planta para com o solo; alimentos, respiração das plantas.

Terminará o curso com um estudo das principais famílias das plantas do Brasil, especialmente as de importância na agricultura.

QUÍMICA INORGÂNICA - Estudo teórico e experimental dos alimentos e compostos de maior interesse para o agricultor. Água, ar, e seus componentes; carbono, enxofre, fósforo, sódio, potássio, chumbo, zinco, cobre, ferro e seus sais principais.

## 2º ANO

AGRONOMIA GERAL Estudo mais desenvolvido. A relação da atmosfera com as plantas; o solo; seus tipos e o modo de classificá-los; a planta; operações do solo; adubos; estudo minucioso do trigo, do milho, do centeio, da cevada, da aveia, do arroz, da alfafa e das diversas plantas forrageiras.

HORTICULTURA Um curso geral: preparo dos terrenos para as hortas, preparação das plantas; enxertia; cultura das principais hortaliças; trato e plantio do pomar, cultivo das principais frutas; modo de aproveitar os mercados locais e distantes.

ZOOTECNIA Leis biológicas, os métodos zootécnicos de classificação, reprodução; conformação exterior dos animais; estudo das diversas raças dos animais domésticos e da sua criação. Trabalhos práticos com a criação da Fazenda Modelo Ceres e do Posto Zootécnico.

HISTÓRIA NATURAL Zoologia - Estudo de animais, fisiologia, classificação, hábitos, dos animais tanto vertebrados, com referência especial à Agricultura e ao comércio. Maior ênfase ao estudo dos mamíferos, aves e insetos. No laboratório serão feitos estudos na anatomia dos principais tipos por meio de dissecções. Serão feitas coleções de insetos úteis e prejudiciais à Agricultura.

FÍSICA E QUÍMICA Noções de Química Inorgânica e Analítica.



Estudo dos principais compostos que são necessários para a vida das plantas e dos animais. Este curso inclui, também, noções de vários processos de química industrial nos quais são empregados produtos agrícolas. Análises simples.

QUÍMICA AGRÍCOLA Estudo teórico e experimental de adubos, alimentos e solos. Análise dos solos para determinar os adubos que devem ser empregados.

MECÂNICA ELEMENTAR Resolução de problemas práticos que se apresentam na vida agrícola.

### 3º Ano

AGRONOMIA ESPECIAL Estudo ampliado, especialmente das nossas principais culturas tropicais, como: café, cana de açúcar, mandioca, etc. Também serão estudados os detalhes dos processos mais modernos de irrigação e drenagem.

BROMATOLOGIA Estudo das forragens próprias para a nutrição dos animais domésticos; o processo da nutrição; estudo em detalhe de rações apropriadas para as diversas espécies de gado.

LATICÍNIOS Produção do leite, escolha da raça leiteira; o leite; sua composição; análise comercial e conservação; fabrico de queijo e manteiga.

MEDICINA VETERINÁRIA Em vista do estudo da anatomia dos animais, feito no curso de zoologia, no de veterinária o tempo todo é dedicado ao estudo das doenças e seu tratamento: doenças do cavalo, as do órgão digestivo, urinário, respiratório e do sistema nervoso; doenças principais do boi e da vaca; idem do porco e do carneiro; moléstias parasitárias, aplicação dos medicamentos, inoculação e vacina. Não é mencionada, no programa, a clínica veterinária, mas sempre que houver casos para se tratarem, serão chamados os alunos para assistir.

HISTÓRIA NATURAL Geologia e Mineralogia - Curso elementar estudando as condições físicas da Terra, a Natureza e disposição das massas minerais; os fenômenos atuais e suas causas; resumo da história da evolução da Terra.

AGRIMENSURA Medição pela cadeia, nivelamento, determinação de áreas e volumes. Levantamento de plantas.

DESENHO DE CONSTRUÇÕES Plantas de casas, coqueiras e outras construções rurais.

TESES As teses são consideradas como continuação do curso de Português. Serão julgadas juntamente pelo professor de Português e pelo professor da cadeira a que pertencerem as matérias discutidas.

### **ANEXO 3: A pedra fundamental**

#### **A PEDRA FUNDAMENTAL DO PRIMEIRO PAVILHÃO DA ESCOLA AGRÍCOLA DE LAVRAS**

Conforme havíamos anunciado, realizou-se no dia 14 do corrente, com grande animação e solenidade, a cerimonia do lançamento da pedra fundamental do primeiro pavilhão da Escola Agrícola desta cidade.

Desde o meio dia começou a afluir para a colina fronteira ao Ginásio, onde estão sendo levantados os alicerces do novo prédio, uma grande massa do povo, constituída de autoridades locais, representantes dos estabelecimentos de instrução e de várias outras corporações, alunos do Instituto Evangélico e entre outros visitantes de fora, o Exmo. Sr. H. Haberle, digníssimo cônsul geral dos Estados Unidos da A. do Norte.

Deu início à cerimônia a invocação da benção de Deus feita pelo pastor da Igreja Evangélica, Rev. J. Goulart.

O Reitor do Instituto, Dr. S. B. Gammon, apresentou as boas vindas e agradecimentos às pessoas presentes e aos representantes dos governos estadual e norte-americano.

Foi cantado pelos presentes o Hino Nacional Brasileiro. Em seguida usou da palavra o Dr. Benjamin Hunnicutti, o incansável diretor da Escola Agrícola, o qual, num feliz discurso, historiou o desenvolvimento da nossa Escola, a sua contribuição para o progresso agrícola no Brasil e falou sobre o grandioso projeto de se levantarem ali, naquele belo lugar, treze pavilhões destinados aos vários ramos do estudo agrícola. Ali estava o primeiro consagrado aos laboratórios científicos da Escola.

Falou em nome dos alunos felicitando os seus mestres o estudante Sebastião Luterback.

Teve lugar então o lançamento da pedra. Sobre a bela pedra lavrada, na qual estava afixada outra de mármore com a inscrição – *Sciencias, A. D. 1920*, - colocaram as mãos os Exmo. Srs. Cel. Pedro Salles, representando o Sr. Secretário da Agricultura de Minas, H. Haberle, cônsul geral americano, Dr. Duque da Rocha, promotor de justiça, e cel. Augusto Salles, agente executivo. Colocada a pedra no lugar foi na mesma enterrada uma caixinha contendo vários documentos importantes, inclusive o valioso discurso que naquela mesma hora acabara de pronunciar o Exmo. Cônsul americano, discurso no qual se encarecia a grandeza do Brasil, a riqueza de Minas e a amistosa aliança das duas grandes repúblicas americanas para o beneficiamento mútuo.

Falaram ainda como representante da câmara Municipal, num formoso discurso, o Sr. José Alvarenga, e como representante da instrução, em significativas palavras, o Dr. Lafayette de Padua, inspetor escolar.

Pelos presentes foram cantados a Marselheza e um dos hinos nacionais da América do Norte.

Como complemento final da bela festa foi oferecido aos representantes das várias classes presentes, um excelente *lunch*, em um dos refeitórios do Ginásio, sob a esmerada direção da Ex.ma. Sra. D. Iraydes Emrich. Teve lugar também um partida de futebol que decorreu animado entre a Associação Atlética do Instituto e o Grêmio Desportivo Ajacio, de Ribeirão Vermelho.

Esta a cerimônia. O Município, porém, que pugna ardorosamente pelo engrandecimento de nosso município e de nosso Estado, enxerga nisto tudo o começo de um futuro grandioso para a nossa pátria, que há de ser levado a efeito por esses esforçados trabalhadores que são os diretores do Instituto Evangélico, junto com a boa vontade, o auxílio e a compreensão por parte do nosso povo.

Lavras terá dentro em breve um estabelecimento que por sua organização, instalação e eficiência, ficará emparelhado com os mais completos do mundo.

É preciso, pois, que os nossos governos que tem com tão boa vontade emprestado o seu auxílio á Escola Agrícola de Lavras, cada vez mais a prestigiem com o seu concurso; é indispensável que o governo municipal e os homens de responsabilidade no nosso município a fortaleçam com o seu amparo, para que assim todos concorramos para uma obra que é uma das melhores garantias para o futuro da nossa pátria.

Aos digníssimo diretores do Instituto apresentamos as nossas calorosas felicitações, com votos muito sinceros para o êxito de tão grande quão prometedora empreendimento.

NOTAS – O Exmo. Sr. Edwin Morgan, embaixador dos Estados Unidos, e que era esperado para tomar parte nos festejos, por motivos de força maior não pode vir.

- O Exmo. Sr. Dr. Clodomiro Augusto de Oliveira, Secretário da Agricultura, fez-se representar pelo Sr. Cel. Pedro Salles.
- O Exmo. Sr. Dr. Affonso Penna Junnior, Secretário do Interior, encarregou, por telegrama, de representá-lo, ao Dr. Firmino Costa, diretor do Grupo Escolar.

Desobrigando-se de sua honrosa incumbência o Sr. Firmino Costa assim se expressa, em carta dirigida ao Dr. S. R. Gammon: “Cumprindo as ordens nele contidas, em desejo que o Sr. Me faça o obséquio de dar-me como representante do Sr. Secretário do Interior em sua festa, hoje realizada. Em espírito, pode o Sr. Acreditar, eu ai me acho presente como um dos mais ardentes admiradores da ação benéfica desse estabelecimento, que, graças ao Sr. e a seus esforçados companheiros de trabalho, tanto progresso tem trazido á nossa cidade”.

- Ainda o Sr. Dr. Affonso Penna passou ao Dr. Gammon o seguinte telegrama: “Impossibilitado força maior atender seu amável convite assistir lançamento pedra fundamental primeiro Pavilhão Escola Agrícola venho felicita-lo pelo suspiciose acontecimento de tamanho alcance para o progresso de Minas Gerais”.
- O Sr. Cel. Augusto Alvarenga, agente executivo de Perdões, telegrafou ao Dr. Gammon exprimindo os seus votos pela prosperidade da Escola Agrícola.
- O Sr. Dr. Alvaro da Silveira, Diretor de Agricultura, Terras e Colonização, em amistosa carta congratula-se com os diretores da Escola Agrícola pelo auspicioso acontecimento, manifestando o seu desejo de assistir á solenidade caso fosse possível.

O Grupo Escolar esteve representado pelos professores Donato Eugenio e Orozimbo de Mello.

**“O MUNICÍPIO” , 15/07/1920**

#### **ANEXO 4: Reconhecimento dos diplomas / Oficialização estadual**

Lei nº 1196 de 15 de Outubro de 1930

Autoriza o registro dos diplomas expedidos pela Escola Agrícola de Lavras.

O povo do Estado de Minas Gerais, por seus representantes, decretou e eu, em seu nome, sanciono a seguinte lei:

Art. 1º, Fica o governo autorizado a mandar admitir o registro nas repartições competentes, os diplomas de engenheiro agrônomo expedidos pela Escola Agrícola de Lavras, podendo exercer neste instituto a fiscalização que julgar conveniente, mediante a contribuição da importância necessária para a fiscalização, a qual será fixada pelo governo.

Art. 2º. Revogam-se as disposições em contrário.

Mando, portanto, a todas as autoridades a quem o conhecimento e execução desta lei pertencerem, que a cumpram e a façam cumprir tão inteiramente como nela se contém.

O Secretário de Estado dos Negócios da Educação e Saúde Pública a faça imprimir, publicar e correr.

Dado no Palácio da Presidência do Estado de Minas Gerais, em Belo Horizonte, aos 15 de Outubro de 1930.

**Olegario Dias Maciel**

**Levindo Eduardo Coelho**

#### **ANEXO 5 Pedido de reconhecimento federal**

O reconhecimento da nossa Escola Agrícola por parte do governo federal é uma medida que se impõe, que se faz urgente, não como um favor, como um benefício à nossa cidade, mas porque o governo está no dever de fazer justiça, ainda que tardia, a um educandário que se vem destacando no Brasil pela sua

eficiência e pelo patriotismo com que vem preparando a mocidade para a grande luta da agricultura. É de causar a mais dolorosa estranheza, não resta a menor dúvida, achar-se a nossa Escola Agrícola ainda dependendo daquele ato governamental, quando o seu nome, esplendidamente firmado em todos os quadrantes do país, é um motivo de orgulho para Minas e quiçá para todo o Brasil. De fato, quem olhar para os departamentos de onde se irradiam os ensinamentos da cultura racional há de encontrar, sempre em destaque, um nome que se relaciona com a nossa Escola, um nome que aqui se iniciou, que aqui se fez, que daqui se projetou. Lutando vitoriosamente em todos os setores da nossa Escola vão-se distinguindo em toda a parte, assim no sul como no centro, como no norte do país, Já é grande, muito grande, a falange dos nossos cientistas, dos nossos técnicos, dos nossos agricultores racionais, a firmarem em toda a parte a potencialidade da nossa Escola Agrícola. Nos campos como nos laboratórios eles se destacam sempre, apesar da relativa pobreza material do centro em que se formaram.

E se destacam porque a Escola Agrícola de Lavras, apesar de pobre, apesar de afastada dos carinhos oficiais, está intelectualmente aparelhada para prestar ao país ainda mais serviços do que as congêneres do Estado, aquelas que bem cedo souberam abeirar-se dos detentores da cornucópia das graças...

É de estranhar-se, pois, o alheamento do governo federal, que se tem feito surdo à razoável solicitação dos diretores da nossa Escola, que merecem, incontestavelmente, mais atenção e mais carinho. Se de todo o país, mesmo do extremo norte, afluem para esta cidade tantos moços desejosos de aqui se instruírem e se formarem, ao menos este fato deveria impressionar o governo e movê-lo a uma atitude de justiça, que seria o reconhecimento, sem mais demora, de um estabelecimento cujo nome vem sendo firmado pelos técnicos e verdadeiros cientistas que saem dos seus bancos para o grande cenário onde se vem fazendo o Brasil.

Que o ministro Odilon Braga considere estas palavras, não como um grito de natural revolta, mas como um pedido de justiça.

“A GAZETA”, 20/08/1936

#### **ANEXO 6: A festa pelo reconhecimento federal**

Decorreu animadíssima a festividade oferecida pelos alunos da nossa Escola Agrícola à sociedade Lavrense, em regozijo da sua oficialização pelo governo federal. Foi uma ótima reunião, que conseguiu impressionar agradavelmente a todos quantos se integram no movimento que teve por fim reunir professores, alunos e o povo.

Verdadeiro conagração motivado pela conquista de uma vitória que vem colocar a Escola Agrícola em uma posição de justificado destaque no cenário educacional do país, a festa da noite de 14 de do corrente foi como que uma explosão de alegria. Professores, alunos e convidados, irmanados pelos mesmos sentimentos e entusiasmos pela vitória comum, imprimiram à festa dos alunos um alto cunho de simpatia, podendo dizer-se que a Escola viveu naquela noite horas da mais intensa vibração espiritual.

O estabelecimento, sob a atual direção do Dr. Benedito de O. Paiva, verdadeira sumidade em assuntos de ensino técnico agrícola, recebeu naquela noite a visita de antigos professores e elementos de destaque da sociedade Lavrense, solidários com a alegria dos futuros agrônomos e corpo docente da Escola.

Às 8 horas da noite, repleto de povo e convidados o jardim da Escola Agrícola, o presidente do Centro Acadêmico deu a palavra ao aluno Raphael Rezende, que, em nome do corpo discente do estabelecimento, produziu belíssimo discurso, analisando detidamente todas as fases da Escola Agrícola e encarecendo a luta gigantesca dos seus diretores em prol da sua oficialização. Depois de Artística declamação pela gentil menina Iracema Paiva, usaram da



palavra os Srs. Professor Walter Saur e diretor Benedito de Oliveira Paiva, tendo falado em nome da cidade, como representante do Prefeito Cel. Pedro salles, o nosso companheiro Alberto de Carvalho, secretário da Prefeitura Municipal. O Centro Acadêmico da Escola Agrícola, valendo-se daquela brilhante reunião, elegeu em seguida, a sua Rainha, saindo vencedora a senhorita Alice Gammon, que foi desde logo coroada pelos jovens estudantes.

A galante Rainha, que merece, incontestavelmente, o diadema conquistado, foi, juntamente com as formosas deusas Minerva (Srta. Maria Helena C. Pinto) e Ceres (srta. Alice Rothier Duarte), saudada pelo prof. Vitorio Bergo, que, produzindo uma elegante oração, repassada de bom humor, encerrou admiravelmente a parte oratória da festa dos alunos.

A “A Gazeta” apresenta ao Centro Acadêmico as suas felicitações pelo grande sucesso alcançado pela festa de conagração e agradece o gentil convite que lhe foi endereçado.

**“A gazeta”, 30 /08/1936**