

A relação entre trabalho e educação na constituição do Instituto das Artes Práticas de Castro

The relationship between work and education in constitution of the Institute of Practical Arts Castro

Maria Isabel Moura NASCIMENTO [1](#); Eliza Ribas GRACINO [2](#)

Recibido: 15/08/16 • Aprobado: 12/09/2016

Conteúdo

1. Introdução

2. O processo de povoamento Paranaense: Os Campos Gerais e a Cidade de Castro: a relação trabalho-educação-imigração

3. A cultura protestante e as instituições escolares: Trabalho, educação, imigração e religião

4 A constituição do Instituto de Artes Práticas de Castro: A trajetória de seu fundador

5. Considerações finais

Referências

RESUMO:

Este trabalho integrante das pesquisas do Grupo de Estudos e Pesquisa "História, Sociedade e Educação" dos Campos Gerais-PR. Teve como principal objetivo colaborar com a construção do conhecimento dos estudos da História da Educação Brasileira, no âmbito das escolas agrícolas, paranaense e da região dos Campos Gerais, por meio da análise histórica da institucionalização do Instituto de Artes Práticas de Castro, em 1915. Subsidiada pelo referencial teórico metodológico do materialismo histórico-dialético, a pesquisa, de caráter documental e bibliográfico, utilizou-se do levantamento e catalogação das fontes documentais e iconográficas relativas a instituição encontradas em acervos públicos e particulares.

Palavras-chave: História das Instituições Escolares Agrícolas, Trabalho, Educação

ABSTRACT:

This integral work of research Studies and Research Group " History , Society and Education " of the General -PR fields . Aimed to collaborate with the construction of knowledge of the studies of the history of Brazilian Education , within the agricultural schools , Paraná and the region of Campos Gerais , through historical analysis of the institutionalization of the Art Institute Castro Practices in 1915 . subsidized by the methodological theoretical framework of historical and dialectical materialism , research , document and bibliographic , we used the survey and cataloging of documentary and iconographic sources for the institution found in public and private collections .

Keywords: History of School Institutions Agrícolas, Work, Education

1. Introdução

No Brasil, os estudos sobre instituições escolares desenvolveram-se a partir dos anos 1990, com a consolidação da pós-graduação no País (NOSELLA; BUFFA, 2005).

Com o objetivo principal de colaborar para a construção do conhecimento dos estudos da História da Educação Brasileira, no âmbito das escolas agrícolas, paranaense e da região dos Campos Gerais, analisaremos a trajetória histórica de institucionalização do Instituto de Artes Práticas de Castro, PR (1915), durante o período em que foi gerido pela missão norte-americana, intentando compreender: Como a tríade capitalismo-trabalho-educação se relacionaram no processo de institucionalização e manutenção do Instituto das Artes Práticas de Castro? Qual o modelo educacional que norteou sua prática educativa? Qual a importância dessa Instituição para o desenvolvimento da educação nos Campos Gerais?

Para compreender como se constituiu o ensino escolar agrícola e a influência do pensamento educacional norte-americano, no Instituto de Artes Práticas de Castro, buscamos a totalidade histórica, através da análise parte-todo, e as contradições impostas pelo sistema capitalista às instituições de ensino agrícola, procurando abstrair as mediações sociais presentes na educação politécnica em nosso País, uma vez que em se tratando do estudo acerca das instituições escolares, é imprescindível capturar sua singularidade para compreender o universal, ou seja, a totalidade. Na análise empreendida, buscou-se não estabelecer uma relação mecânica com a criação da escola e o contexto da época, mas, analisar com a intenção de articular o singular com o universal do objeto em estudo a fim de [...] captar o movimento, a tensão entre o singular e o universal (SANFELICE, 2009, p. 198).

A busca pela totalidade e pela interconexão dos fatos, a partir das condições concretas, ou seja, materiais da existência, rompendo assim com as concepções idealistas da história tornaram necessário o rigor teórico-metodológico, motivo este pelo qual elege-se o materialismo histórico dialético como fio condutor (MARX; ENGELS, 2007).

O procedimento teórico metodológico da pesquisa constituiu-se da coleta e análise das fontes primárias e secundárias, documentais e iconográficas, como: Leis, Decretos, Regulamentos, Portarias, Relatórios, Atas de reuniões, fotografias, mapas, encontrados no acervo da referida instituição, no Acervo da Igreja Presbiteriana do Brasil, no Arquivo Público do Paraná, no Museu do Tropeiro-Castro/PR, no Cartório de Registro Civil de Títulos e Documentos de Castro e no Registro de Imóveis de Curitiba e o resultado do estado do conhecimento, referente à educação profissional agrícola, e das bibliografias sobre o tema foram trabalhadas de maneira a estabelecer o papel do Estado nas relações de educação e trabalho.

2. O processo de povoamento Paranaense: Os Campos Gerais e a Cidade de Castro: a relação trabalho-educação-imigração

Embora a primeira tentativa de ocupação do território paranaense tenha se dado pelo interior, por iniciativa de espanhóis, esta não logrou êxito, devido a resistência da metrópole portuguesa. No século XVII mineradores paulistas, interessados em ouro adentraram as terras via litoral, explorando posteriormente o planalto e alcançando o interior. A atividade mineradora obteve pouco êxito, mas dessa iniciativa nasceram os portos de Paranaguá, Antonina e Morretes (SERRA, 1992, p. 61-62).

A classe dominante do Paraná, compunha-se de vinte sesmarias, sistema este que assegurava a produtividade das terras, ampliando a agricultura (BALHANA, 2002). Dentre as áreas delimitadas para as Sesmarias, na região norte dos Campos Gerais, estava a primeira concessão na região do Iapó, localidade de Castro, usufruídas pelo Clã de Pedro Taques de Almeida (MOTTIM, 1987).

O que hoje conhecemos como Campos Gerais eclodiu nesse período, devido à abertura do caminho denominado Viamão, que ligava o Rio Grande do Sul a São Paulo, posteriormente passou a unir também outras cidades do Estado do Paraná e outras regiões do Brasil

(NASCIMENTO, 2004). Por estar no caminho das tropas que levavam o gado do Rio Grande do Sul a São Paulo, e devido a suas terras produtivas, em 1774, Castro elevou-se a qualidade de "Freguesia de Sant'Ana do Iapó". Em 1789, "Vila Nova de Castro", e em 1857 elevou-se a categoria de Cidade de Castro, que recebeu este nome em homenagem a Martinho Mello e Castro (secretário dos Negócios Ultramarinos). Suas terras férteis atraíram tropeiros, agricultores e um grande número de criadores (ROSAS, 1993).

O crescimento do tropeirismo trouxe a transformação da atividade produtiva. Ao perceberem que a internada (pastagens) oportunizava maior lucro do que a criação de gado, os fazendeiros passaram a investir no aluguel destes espaços aos tropeiros, relegando a criação à subsistência (BALHANA et al., 1969, p.96).

Outra atividade importante neste período foi o extrativismo da erva mate, por ser "a coleta e o preparo inicial da erva-mate eram atividades acessíveis, fáceis, de pouco trabalho e lucrativas para os homens livres pobres" (OLIVEIRA 2000, p. 85).

Durante o século XIX, o Paraná pertencia a 5ª Comarca de São Paulo, mas intencionava a "liberdade político administrativa". Os principais fatores que motivavam o interesse separatista estavam a má administração e o desvio das verbas, os tributos excessivos, a precariedade dos serviços públicos, a falta de segurança e educação (PRIORI, 2011).

Esses problemas foram em parte amenizados por meio da Lei 601/1850 – Lei das Terras, que assegurou o domínio territorial das propriedades extensas, uma vez que até que ela vigorasse, as terras eram utilizadas para exploração dos recursos naturais (ouro e madeira) ou para conquista de poder (MARQUEZ, 2013; PORTO; SALLES; SERRA, 2010).

Em 1853 a base econômica paranaense consistia nas atividades de "pecuária, muares, agricultura de subsistência, comércio, indústria extrativa de erva-mate e indústria de transformação incipiente" (CAMPINAS, 2005 apud PRIORI, 2011, p. 22).

Para os trabalhos realizados, tanto na agricultura quanto na criação de animais, que servia tanto para a subsistência quanto para a comercialização, era utilizada mão de obra escrava, sendo o maior contingente de escravos da região dos Campos Gerais (PEREIRA, 1996).

O primeiro presidente da Província do Paraná (1853) foi político baiano Zacarias de Góes e Vasconcellos, que devido a seu prestígio, auxiliou no desenvolvimento da Província investindo em estradas para o transporte eficaz de mercadorias, e na instrução pública primária. No tocante à educação pública paranaense, a seção sobre a instrução pública, tanto primária quanto secundária, contidas no relatório do Presidente da Província, Goes e Vasconcellos, aos membros da Assembléia Legislativa Provincial do Paraná, datado de 15 de julho 1854, menciona que havia tanto professores interinos quanto efetivos, mas que a frequência dos alunos não era satisfatória e que a remuneração docente era insuficiente (PARANÁ, 1854).

No século XIX o Paraná ainda tinha vazios demográficos e devido a extensão do território, isso dificultava o cultivo da lavoura. Essa dificuldade foi resolvida com o ingresso de imigrantes (na condição de colonos), o que tornou a população ainda mais heterogênea e diversificou as atividades econômicas, potencializando seu crescimento (MELO 2004; STECA; FLORES, 2008).

Em 1900, a cidade de Castro se moderniza, e passa a contar com via férrea, ligando-a a outras cidades, e, logo em seguida, com o telégrafo. Os holandeses, que inicialmente (1909) haviam se fixado nas proximidades de Irati, não se adaptam e muda-se para a região dos Campos Gerais (Carambeí), em 1911, sendo responsáveis por uma das mais importantes cooperativas da região, denominada Castrolanda (CORDEIRO, 2007).

As mudanças na estrutura socioeconômica e cultural paranaense fizeram aflorar a necessidade de habilitar a força de trabalho para as novas demandas, a fim de que o Estado progredisse. Devido à ausência de investimentos financeiros, a instrução pública permanece arraigada ao passado, restringindo-se ao ensino da leitura, escrita e dos conhecimentos matemáticos básicos (OLIVEIRA, 1994, p. 37).

Os interesses pela liberdade, respeito mútuo, democracia por meio da concretização dos

direitos sociais era discurso vigente no movimento liberal republicano, que encontrou no protestantismo um importante aliado para sua consolidação, negada pela hegemonia do conservadorismo da elite brasileira.

3. A cultura protestante e as instituições escolares: Trabalho, educação, imigração e religião

A Reforma Protestante (1483-1546) teve grande influência na educação, pois “com o protestantismo, afirma-se em pedagogia o princípio do direito-dever de todo cidadão em relação ao estudo, pelo menos no seu grau elementar, e do princípio da obrigação e da gratuidade da instrução” (CAMBI, 1999, p. 248).

São transformações oriundas da Reforma: a defesa da instrução universal; a instituição de escolas populares, distintas das escolas clássicas (para os ricos); controle educacional das autoridades civis e racionalidade da educação em diversos países (ABBAGNANO; VISALBERGHI, 2001).

O movimento trouxe consequências mundiais no âmbito eclesiástico, atingindo também a sociedade nos aspectos da política, educação e a economia, propagando-se por diversos países, somando-se as ideias e as ações de Lutero outros reformadores como: Calvino (França), Zwinglio (Suíça) e John Knox (Escócia) (RANDELL, 1995, p. 6).

Os Estados Unidos, embora colonizados por ingleses e escoceses (presbiterianos), os ideais do protestantismo se consolidaram com a chegada dos escoceses-irlandeses que radicaram-se em solo norte-americano no século XVIII, nos estados de Nova Jersey, Maryland, Virginia, Carolinas e na Pensilvânia, sendo Pittsburgh, a cidade que recebeu maior influência presbiteriana (MATOS, 2013).

Após a Guerra da Secessão, os confederados que lideravam a Igreja Presbiteriana Americana do Sul, de origem protestante, dentre eles o Rev. Dabney, professor do Union Theological Seminary acreditavam que seria necessário salvaguardar a “verdadeira cristandade”, para isso seria necessário que houvesse um grande número de pessoas, dispostas a se instalar em novas terras, com a finalidade de dominá-la (VIEIRA, 1980).

Os americanos já instalados na América do Sul faziam relatos otimistas aos demais protestantes, e com o objetivo de verificar a viabilidade de um trabalho missionário no Brasil (LONG, 1960).

Na historiografia do protestantismo brasileiro pela igreja norte-americana no século XIX, percebe-se a conexão entre a atuação eclesiástica direta - de cunho evangelístico, com a educação - instrumento auxiliar das estratégias missionárias (MENDES, 2007).

Essas convicções permearam as ações de seus missionários e pastores, que ingressaram em terras brasileiras no período de 1800. Dentre eles o médico escocês Robert Calley (1855), o Rev. Ashbel Green Simonton (1859), o Rev. Francis Joseph Christopher Schneider (1861), que após organizar a Igreja Presbiteriana do Rio de Janeiro, trabalharam em prol de estabelecer uma escola de ensino formal, indispensável para a propagação da fé protestante e sua consolidação no Brasil. Havia ainda outros colaboradores espalhados em outros locais do império, distribuindo Bíblias e outras literaturas e [...] trabalhando entre seus patrícios sete ou oito ministros alemães (HARTER, 1985, p. 159 e 160).

Mesmo não sendo o primeiro missionário em solo brasileiro, Ashbel Green Simonton, foi um dos mais importantes expoentes da denominação. Os relatos que integram o diário do missionário Simonton demonstram que seu principal intuito era consolidar a Igreja Presbiteriana em solo brasileiro por meio da educação religiosa e da implantação de escolas protestantes. A priori atendendo aos filhos dos imigrantes, oferecendo uma metodologia diferenciada da brasileira e “[...] de grau elevado, para ingleses e brasileiros que queriam frequentá-la (SIMONTON 2002, p. 138).

A igreja católica(1) não via com bons olhos a imigração dos americanos, pois ela trazia em seu bojo os ideais do protestantismo e a ameaça de sua disseminação no país. Para impedir que isso ocorresse, investiram em difundir que “[...] o protestantismo era o germe da morte”, que intencionava a “dissolução de *nossa* unidade política e religiosa”. Os ataques e “perseguições” da igreja, que expulsou calvinista franceses em 1555, ocasionaram o retorno de muitos missionários não logrou êxito nesse momento histórico (VIEIRA, 1980).

A difusão do protestantismo trouxe desacordos entre protestantes e católicos. Para dissuadir os protestantes de seu intento de evangelização, o clero traçou estratégias diretas: queimando bíblias, apedrejando missionários e negando túmulos em cemitérios públicos; e indiretas distribuindo materiais contendo a doutrina católica e valorizando seus ensinamentos éticos e morais (SANTOS, 2010).

As escolas confessionais protestantes no Brasil foram instituídas em meados do século XIX, modificando o cenário pedagógico de nosso país. Para os missionários estrangeiros de origem protestante, as escolas eram muito mais do que instituições educativas, possuíam cunho missionário. Os missionários de origem norte-americana firmaram os alicerces da educação nos princípios da religião civil norte-americana, uma vez que essa região da América tem suas raízes no protestantismo (MENDONÇA; VELASQUES FILHO, 1990).

As primeiras iniciativas implantadas foram as “little red houses”, escolas comunitárias que obedeciam ao padrão americano das escolas rurais. Estas escolas foram pensadas para privilegiar a frequência dos imigrantes, desde sua localização, cujo acesso foi rigorosamente pensado, até o quadro docente, originário dos Estados Unidos, para que a língua e as tradições fossem preservadas (CLARK, 2016).

No ano de 1862, desembarcou em solo brasileiro o missionário presbiteriano George Whitehill Chamberlain, que junto com a missionária Mary Annesley possibilitou a concretização do sonho de Simonton, fundando em 1870 a Escola América, com classes mistas e uma nova pedagogia (GARCEZ, 1970). Posteriormente surgem projetos para implantação de escolas na Província de São Paulo, dentre eles: o Mackenzie College, o Colégio Piracicabano e o Instituto Campinas (Colégio Internacional). Cogitando-se a possibilidade de uma Universidade Presbiteriana no Rio de Janeiro (2).

Com a intenção de extensão das escolas, no ano de 1890, a missão americana envia ao Brasil, o americano Rhea Gammon, para assumir a direção do Instituto de Campinas, que em 1893 foi transferida para Lavras, com cursos preparatórios para agricultores, tornando-se a primeira escola agrícola implantada pela missão presbiteriana (ANDRADE, 2006; INÁCIO FILHO; ROSSI, 2007).

A educação protestante agradou as elites progressistas ao ofertar metodologias diferenciadas, inspiradas nas ideias europeias, porém, adaptadas segundo padrões norte-americanos: um novo modelo educativo. A visão de mundo diferenciada das missionárias americanas, que consideravam nosso sistema atrasado, impulsionou a criação de escolas em que o clima amedrontador e cansativo transformou-se em um ambiente maternal de ensino. Dessa maneira disseminaram “[...] seus valores, ideologia, habito e costumes de natureza liberal capitalista (CLARK, 1998, p. 2).

No findar do século XIX e o início do século XX, os Estados Unidos experimentaram um período de acelerados avanços tecnológicos e sociais, vislumbrando construir um sistema democrático, empenhando esforços para que o homem expandisse sua inteligência a partir de sua ação no meio (CUNHA, 2002).

Nessa perspectiva de crescimento norte-americano, a educação foi vislumbrada como uma ferramenta para a ação do homem sobre o meio, a fim de transformar a realidade, uma vez que a inteligência humana seria capaz de vencer todas as adversidades quando transpusesse os limites de sua condição. Dessa concepção surgiu um movimento filosófico denominado pragmatismo, que influenciou a postura e o desenvolvimento norte-americano (CUNHA, 2002).

A principal expressão dos valores impostos está o sentido integral da educação, que

contemplava: a religião, a democracia, a liberdade e a responsabilidades, como partes de um todo, que deveria ser contemplado pelo projeto educativo. Nas escolas implantadas, prevaleceram à visão pragmatista e os fundamentos liberais, base do capitalismo europeu e norte-americano (RAMALHO, 1975).

Dentre esses princípios: a individualidade, o estímulo a liberdade e ao respeito ao próximo, a busca pela eficiência e pela construção do caráter através do esforço, acreditando na importância da decisão do indivíduo para determinar suas condições, “estando a educação a serviço dos privilegiados” (RAMALHO, 1975).

No processo de constituição do protestantismo em nosso país, especialmente do presbiterianismo, houve diversas fases, a saber: implantação, cooperação, inserção de novas teologias e na década de 1960 o isolamento, devido à pressão sofrida em um período em que se levantaram apregoando o inconformismo com a justiça. Em todas as fases, havia por parte dos norte-americanos, o interesse pelo poder e dominação, através da imposição de seus ideais, para a manutenção do status quo. A contraposição da igreja católica ao protestantismo, embora disseminada em fundamentos religiosos, nada mais é, do que o medo de perda desse mesmo status. Para melhor definir essa disputa, nos remetemos a Engels (1969, p. 281), quando escreve: “cada uma das distintas classes usa sua própria religião apropriada [...] e faz pouca diferença se estes cavalheiros acreditarem em suas respectivas religiões ou não”, ou seja, o que está em jogo, não são as questões próprias da espiritualidade, senão, o que diz respeito à dominação e a alienação do homem, em prol da legitimação do poder.

A Instituição, financiada pela Missão Presbiteriana norte-americana, a exemplo das demais escolas implantadas no Brasil pela missão, foi um importante agente da disseminação dos valores das ideias de John Dewey e Kilpatrick, incutindo através de seus princípios pedagógicos os princípios liberais. John Dewey, de origem protestante congregacional, foi ensinado nos princípios da autonomia e solidariedade entre a comunidade, princípios oriundos das convicções religiosas de sua família, que posteriormente influenciam sua pedagogia (CUNHA, 2002).

Embora a historiografia traga como data de difusão dos princípios pragmatistas no Brasil a partir da década de 1920, podemos observar estes princípios nas escolas de origem confessional presbiteriana, desde o final do século XIX.

Os ideais dos missionários, as “condições político estruturais” oportunizaram as condições para a extensão das igrejas através das escolas. A princípio, o interesse dos missionários era o trabalho com os norte-americanos e com os fiéis de origem protestante, mas elite sentiu-se atraída por seus ideais e metodologias diferenciadas, fazendo com que os missionários ampliassem o foco na medida em que as escolas cresciam. Os investimentos em “[...] instituições eficientes, bem organizadas, com modernas instalações, e que fossem altamente consideradas, que exprimissem os ideais evangélicos e liberais da educação” (RAMALHO, 1975, p. 83-84).

As principais escolas no sul do Brasil foram: No Rio Grande do Sul, o Instituto Porto Alegrense e o Centenário de Passo Fundo. Em Santa Catarina, o Americano de Florianópolis, e no Paraná, a Escola Americana Presbiteriana de Curitiba e o Instituto de Artes Práticas de Castro.

4. A constituição d Instituto de Artes Práticas de Castro: A trajetória de seu fundador

As agências missionárias tinham como propósito o crescimento da pregação do evangelho, principalmente para a elite, preparando seus seguidores a viver em um nível econômico mais elevado, a fim de auxiliar no sustento da igreja, para que esta exercesse maior influência na sociedade. O ambiente educacional era adaptando e elevando-o ao nível espiritual e moral, acreditando que a preparação de líderes para a igreja, com capacidade de uso eficiente dos recursos, contribuiria para a cultura e o progresso da nação (MATOS, 1999).

Como fruto desse processo, em 1911 chegou ao Brasil o missionário presbiteriano Rev. Harry

Preston Midkiff, enviado ao Brasil e sustentado pela Missão Presbiteriana "South Brazil Mission", associada ao "Board of Foreign Missions." Ao chegar ao País, o missionário e sua família permaneceram um ano em Curitiba, para aprimorar a compreensão da língua (MIDKIFF, 2006).

No ano de 1915 o missionário foi enviado pela missão para a região dos Campos Gerais, a fim de liderar o projeto denominado "escola autossuficiente" na propriedade adquirida para sediar o "Instituto Cristão das Artes Práticas" de Castro. A propriedade de 300 hectares de terra e com 30 cabeças de gado, distava 4 km da cidade de Castro e contava com o Ensino Primário e Artes Práticas. Tornava-se realidade o sonho alimentado pela Igreja Presbiteriana durante anos de estabelecer uma escola autossuficiente em que rapazes e moças pudessem desenvolver os recursos naturais, elevar o nível de vida, bem como permitiria o treinamento de líderes para a igreja presbiteriana brasileira sob o lema: "Conhecereis a verdade e a verdade vos libertará" (3) (MIDKIFF, 2006).

De acordo com relatos do missionário, a fazenda comprada para abrigar a escola, não possuía construções, estas foram edificadas por ele, com o auxílio de um biscateiro, de alguns membros da comunidade e de alunos "ansiosos por começar a estudar". Além da construção da escola, os alunos ocupavam-se da fazenda e do jardim, e as meninas da cozinha e do trabalho doméstico (MIDKIFF, 2006, p. 39).

Embora algumas correntes, como os liberais e positivistas fossem favoráveis à emancipação, discutindo a importância da instrução das mulheres, as mesmas ainda eram educadas de maneira diferente dos homens. A educação das mulheres estava vinculada ao ideal de torna-las boas donas de casa, preparadas para assumir o principal papel da mulher na sociedade, o lar. Por este motivo, nos anos de 1800 e início de 1900, as escolas que ofertavam o ensino às mulheres, o faziam, pensando na educação dos filhos e cuidados da casa (SAFFIOTI, 1976 apud SOUSA, 2013, p. 25 e 26).

No início a escola tinha oito alunos, e atendia aos ideais de oferecer a educação para a vida, que unia a teoria à prática, bem como a liberdade de oferecer desenvolvimento espiritual, intelectual e físico, sendo a "única porta para essa emancipação, pois era a única escola disponível naquela região que os levaria além da quarta série" (MIDKIFF, 2006. p. 40).

Desde o início da colonização do Brasil, o trabalho manual não era visto como uma boa ocupação, por isso, foi relegada aos escravos. Mesmo após a abolição, o preconceito persistiu e os "homens livres se afastavam do trabalho manual para não deixar dúvidas quanto a sua própria condição" (CUNHA, 2000, p. 2).

O ideal de construir uma escola, que atenderia não só as necessidades dos primeiros alunos, mas também às futuras gerações, contribuiu para a desconstrução do preconceito de alguns dos ingressos na instituição, pertencentes à classe dominante. Com esse desafio, Anna Midkiff, esposa do missionário assume a direção da escola. Sua principal preocupação era a educação que unisse as atividades práticas à educação para a vida. Em suas memórias, o fundador admite que enquanto sua esposa dirigia a escola, ele destinava-se a ler livros que o embasassem para a tarefa educativa (MIDKIFF, 2006).

Tudo o que dizia respeito à escola foi construído pelos alunos, inclusive as regras que o regeram durante muitos anos foram escritas em conjunto com estes (MIDKIFF, 2006).

1º Obedeceremos respeitosamente os professores e outros postos em autoridade sobre nós.

2º Usaremos de cortesia uniforme para com nossos professores e colegas

3º Em nossas conversas e acções respeitaremos absolutamente a verdade; evitaremos também palavras torpes e indecentes.

4º Faremos o possível para promover um meio verdadeiramente Cristo.

5º Não sahiremos da propriedade do Instituto sem licença.

6º Não uzaremos o fumo nem beberemos bebidas alcoolicas na propriedade do Instituto. Entendemos que a embriaguez em qualquer grão será causa justa de expulsão.

7º Indo a cidade por qualquer motivo, não demoraremos sem licença mais do que o tempo necessário

8º Não ocuparemos ferramentas ou outros objetos pertencentes ao Instituto sem a devida auctorisação.

9º Quebrando ou dannificando qualquer objecto do Instituto, restauraremos-lo ou pagaremos o valor.

10º Não entraremos em quarto alheio sem licença.

11º Sahindo da propriedade do Instituto, deixaremos as chaves de nossos quartos em poder do Presidente. (Extraído do Livro da Instituição).

Podemos observar, no documento transcrito, alguns princípios do pragmatismo deweyano, dentre eles: sua construção democrática e conjunta, que alude a importância da vida em comunidade, baseada na cooperação; o princípio de respeito à autoridade (DEWEY, 1967; 1971).

A intenção das regras era manter a disciplina, a desobediência era punida com repreensão e disciplina, geralmente por meio da realização de alguma tarefa em benefício dos demais alunos (MIDKIFF, 2006). Esse procedimento está alicerçado no princípio deweyano de modificar a ação por meio da disciplina, ou seja, da execução de trabalhos que não agradam para [...] humilhar o espírito, domar as propensões, compelir à obediência, mortificar a carne na medida em que desenvolverem a compreensão daquilo que se tenha em vista (DEWEY, 1979, p. 141).

A rígida disciplina e a hierarquia demonstrada tinham o intuito de antecipar o que os jovens alunos encontrariam em sua vida, ou seja, na escola deveriam obedecer a equipe diretiva, aos professores e aos monitores porque no ambiente de trabalho precisariam ser subordinados a seus superiores (dono da propriedade, gerente, técnicos agrícolas, etc).

Após um ano de intenso trabalho e leituras na área da educação escolar, Midkiff retorna aos Estados Unidos para rever a família e investir em seus estudos. Com essa finalidade, passou dez dias no Instituto Hampton, escola para negros e índios, na cidade de Nova York.

Posteriormente despediu-se da família e dirigiu-se a Universidade de Chicago, em que permaneceu por dois meses, por não ter conseguido aliar seus estudos a pedagogia, área de seu interesse. Durante o período em que esteve nos Estados Unidos, dedicou-se a pedir donativos para o Instituto e também ampliou seus estudos na Escola de Agricultura (MIDKIFF, 2006).

Além da Educação formal oferecida pela escola, por se tratar de uma instituição confessional, e por seu diretor ser o pastor da igreja local, todos os domingos, os alunos iam a Igreja, distante 5 quilômetros do Instituto: "alguns a pé, outros em carroças e os demais num carroção para cerca de vinte passageiros. Esse último havia sido feito pelos meninos usando um conjunto de rodas que eu havia comprado para esse fim". Sendo essa rotina interrompida pela I Guerra Mundial (MIDKIFF, 2006, p. 42).

Dentre os principais elementos ideológicos positivistas, estão às manifestações nacionalistas, que derivam historicamente da Revolução Francesa. O "[...] sentimento de [se] pertencer a uma comunidade cujos membros se identificam com um conjunto de símbolos, crenças e estilos de vida, e tem a vontade de decidir sobre seu destino político comum"(GIBERNAU, 1997, p. 36), fortalece o ideal de unificação da cultura e da identidade dos grupos. Embora o nacionalismo seja uma característica eminentemente norte-americana, parece antagônico seu ideal nesse momento, por prever a valorização do nacional em detrimento do estrangeiro.

Em 1918 uma forte gripe, denominada gripe espanhola atingiu a Europa. A epidemia atingiu grandes proporções, dizimando suas vítimas e rapidamente espalhou-se pelos continentes, chegando ao Brasil em um navio vindo da Inglaterra (KOLATA, 2002).

A escola intencionava estar "conectada com a vida social em geral, com o trabalho de todas as demais instituições" (DEWEY, 1967, p. 8), por isso, mantinha um estreito relacionamento com a Igreja Presbiteriana de Castro e com a comunidade, procurando manter-se sempre ativa, por

este motivo, durante a epidemia, suas alunas auxiliaram como enfermeiras aos vitimados pela gripe (MIDKIFF, 2006).

Após a I Guerra Mundial (1914-1918), sob o discurso de necessidade em proteger os direitos do homem para que este não fosse aniquilado pelo capital, gradativamente, o modelo liberal foi substituído por uma nova forma de intervenção estatal, distinto do que vigorava no mercantilismo. Essa nova forma, agora voltada ao social e à prestação de serviços, adquirindo dimensões teóricas e prática diferentes e desempenhando um novo papel nos processos de acumulação capitalista em escala mundial.

O Estado, diante do interesse que continuar atendendo aos interesses da classe dominante, mascara suas reais intenções aparentado dispendendo esforços para atender a todos. Nesse contexto, a escola, nada mais é do que uma instância antagônica, que embora intencione universalizar a educação, serve aos interesses da elite, cumprindo a função de disseminar os "princípios de convivência em sociedade" (NASCIMENTO, 2009, p. 4 e 5).

Midkiff e sua família permaneceram na instituição até o ano de 1926, neste período, o Instituto de Artes Práticas de Castro contava com alunos de Minas Gerais, Rio de Janeiro, São Paulo e Santa Catarina. Nos anos subsequentes, a missão providenciou outros missionários para sua direção, que edificaram e sustentaram o Instituto até 1936, seguindo aos moldes da Escola Americana, contemplando até a oitava série. Dentre os professores citados por Midkiff com importantes parceiros na tarefa educativa estão a Professora Ethel Hoffman, que trouxe como voluntária dos Estados Unidos, mas que permaneceu no Instituto por um período curto, devido a problemas familiares. A Professora Maude Landes, Bessie Allen, Elvira Bastos (MIDKIFF, 2006).

O rápido crescimento advindo da expansão capitalista, a especulação e falta de regulamentação dos investimentos de capitais fez com que os países capitalistas europeus sofressem nos anos de 1920, a uma forte crise econômica. Nos Estados Unidos, embora a produtividade tivesse aumentado o lucro das empresas, e os salários e preços apresentassem relativa estabilidade (4), o desequilíbrio da distribuição de riqueza na sociedade teve seu ponto culminante em 1929, com a quebra da Bolsa de Nova York (ARRUDA, 2005).

Esse panorama fez com que os Estados Unidos se tornassem mais contundentes em sua intervenção na economia. A depressão subsequente aos acontecimentos de 1929 trouxe queda no consumo e níveis elevadíssimos de desemprego, acarretando a desconfiança nos economistas e afirmando "a crença de intelectuais, ativistas e cidadãos comuns de que havia alguma coisa fundamentalmente errada no mundo em que viviam" (HOBBSAWN, 1995, p. 106-107).

Como consequência da crise, a moeda estrangeira diminuiu seu fluxo. O retrocesso significativo das exportações, tornou necessário a economia brasileira voltar-se para [...] a produção interna de bens de consumo, acelerando, desta forma, a expansão da industrialização brasileira voltada para atender o mercado interno (NASCIMENTO, 2009. p. 102).

A rápida difusão do "capital financeiro e industrial" na área rural introduziu o capitalismo no campo, modificando a "*base técnica da produção agrícola*". O capital passa a sobrepor-se à Natureza, fabricando o "*processo de produção agropecuária*".

A educação agrícola do período de 1930 foi marcada por continuidades, permanecendo dualidades e distanciamentos. Os níveis de ensino continuaram distantes, sendo o nível primário estava a encargo dos governos estaduais/municipais. E os níveis secundário e superior, sob exclusividade da União, privilegiando a elite dominante. No tocante ao ensino profissional, os ramos agrícola, industrial e comercial, voltam a ser estigmatizados, em decorrência do trabalho manual, perpetuando o ensino secundário para a formação dos dirigentes da elite (NAGLE, 1974).

Na busca por legitimação de poder da Era Vargas, estão a substituição da classe dominante agrária, pela classe dominante industrial (que foi significativamente ampliada). As modificações sociais e econômicas do capitalismo industrial trouxeram novas demandas educacionais,

tornando a educação um valor social, e dentro dessa nova perspectiva, o Estado passa a intervir mais efetivamente em suas questões.

A modernização aumentou os custos, e a crise econômica da década de 1930 impediu que as igrejas norte-americanas continuassem a enviar os recursos para o Brasil, impossibilitando a continuidade dos trabalhos no Instituto. No ano de 1937, os americanos passam a direção da instituição para a família Rickli [3] que manteve os princípios religiosos de seu fundador.

5. Considerações finais

Ao final da pesquisa, conclui-se que o Instituto de Artes Práticas de Castro surgiu do anseio da "South Brazil Mission", associada ao "Board of Foreign Missions", impulsionadas pelos ideais de auxiliar na difusão da fé protestante no Brasil. Seus gestores eram oriundos de congregação evangélica e seguiam os princípios e doutrina da igreja presbiteriana. Seu fundador, Midkiff, de origem norte-americana, trouxe ao Brasil o pragmatismo, influenciando a estrutura pedagógica do Instituto. Para viabilizar esse projeto, após estudar o sul do Brasil, a Igreja Presbiteriana dos Estados Unidos decidiu investir seus recursos na cidade de Castro, Paraná, por meio do envio do missionário americano Harry Preston Midkiff. O principal intento da implantação do instituto de Artes Práticas foi o de criar uma escola profissionalizante que permitisse explorar os recursos naturais brasileiros atendendo principalmente as crianças oriundas da Igreja, porém, na medida em que a instituição se constituiu, diversas crianças da elite estudaram na Escola, inclusive, o filho do prefeito (MIDKIFF, 2006, p. 37-39).

Pudemos observar a tríade capitalismo-trabalho-educação presentes no processo de institucionalização e manutenção do Instituto das Artes Práticas de Castro. A quebra da Bolsa de Nova Iorque, em 1929 trouxe implicações para a instituição, pois por se tratar de uma instituição mantida por missão norte-americana, o Instituto sentiu o impacto, forçando a missão a vender a propriedade, passando o Instituto para a administração de uma família brasileira.

Quanto a importância da instituição centenária para a região dos Campos Gerais, esta se comprova ao instituir a primeira escola de ensino agrícola da região, sendo pioneira na implantação de uma práxis educativa inovadora, que só será veiculada a nível nacional 17 anos depois, por meio da Escola Nova. Apesar das mudanças na administração do Instituto, os ideais apregoados por seu fundador permaneceram.

O ponto de chegada, nos leva, a uma nova partida, uma vez que os estudos sobre a institucionalização do Instituto de Artes Práticas de Castro revelam as contradições do sistema capitalista nas relações entre trabalho e educação, bem como a intervenção do Estado, assegurando os interesses da classe dominante.

Referências

- ABBAGNANO, N. E.; VISALBERGHI, A. **Historia de la pedagogia**. México: Fondo de Cultura Económica, 2001.
- ANDRADE, T. de O. **Memória e história institucional: o processo de constituição da Escola Superior de Agricultura de Lavras - ESAL - (1892-1938)**. Dissertação (Mestrado em Administração). Universidade Federal de Lavras. Lavras, 2006.
- ARRUDA, J. J. de A. A crise do capitalismo liberal. In: REIS FILHO, D. A.; FERREIRA, J.; ZENHA, C. **O século XX**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.
- BALHANA, A. P. **História do Paraná**. Curitiba: Grafipar, 1969. v. 1.
- BALHANA, A. P. **Un Mazzolino de Fiori/ Cecília Maria Westphalen (Org.)**. Curitiba: Imprensa Oficial, 2002. v.2
- CLARK, J. U. **A imigração norte-americana para a região de Campinas: análise da educação liberal no contexto histórico brasileiro**. 1998. Dissertação (Mestrado em Educação).

Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1998.

CLARK, J. U.; CLARK, F. S. **A presença protestante norte americana no Brasil e a inserção de escolas (1830-1922)**. 2016 [Não publicada].

CORDEIRO, S. V. A. L. **A constituição da Escola Evangélica de Carambeí**: Uma instituição educacional da Imigração Holandesa na região dos Campos Gerais. 2007 Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa, 2007.

CUNHA, V. **John Dewey**: uma filosofia para educadores em sala de aula. 4a edição- Petrópolis, Editora Vozes, 2002.

DEWEY, J. **Vida e educação**. Tradução de Anísio Teixeira. 6. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1967.

_____. **Democracia e Educação**. Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. 4. ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1979

ENGELS, F. **O cristianismo primitivo**. Rio de Janeiro: Laemmert, 1969.

GARCEZ, B. N. **O Mackenzie**. São Paulo: Cassa Ed. Presbiteriana, 1970.

GIBERNAU, M. **Nacionalismos**: o estado nacional e o nacionalismo no século XX. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

HARTER, E. C. **A Colônia Perdida da Confederação**. Rio de Janeiro: Ed. Nórdica, 1985, p. 16 e 17.

HOBSBAWM, E. **Era dos extremos**: o breve século XX. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

INÁCIO FILHO, G.; ROSSI, M. P. S. **Educação e racionalização das terras mineiras**: a gênese protestante da Universidade Federal de Lavras – UFLA (LAVRAS, 1892-1938). Anais do IV Congresso de Pesquisa e Ensino em História da Educação de Minas Gerais, 2007.

KOLATA, G. **Gripe**: a história da pandemia de 1918. Rio de Janeiro: Record, 2002. 382 p.

LONG, E. K. **Do meu velho baú metodista**. São Paulo: Impresso Metodista, 1960.

MATOS, A. S. **O protestantismo norte-americano**: séculos 17 e 19. Disponível em: <http://www.mackenzie.br/7111.html>. Acesso em: 15 nov. 2013

_____. **O colégio protestante de São Paulo**: Um estudo de caso sobre as prioridades da estratégia missionária. In: Fides Reformata, V. IV, nº 2, jul/dz, 1999, p. 58-88.

MARX, K. **A ideologia alemã**: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846) / Karl Marx, Friedrich Engels; supervisão editorial, Leandro Konder ; tradução, Rubens Enderle, Nélio Schneider, Luciano Cavini Martorano. São Paulo : Boitempo, 2007

MELO, K.A.V. **Comportamentos e práticas familiares nos domicílios escravistas de Castro (1824-1835) segundo as listas nominativas de habitantes**. 2004. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2004.

MENDONÇA, A. G.; VELASQUES FILHO, P. **Introdução ao Protestantismo no Brasil**. São Paulo: Loyola, 1990.

MIDKIFF, H. P. **Esboço de uma vida em dois continentes**. Tradução de Alderi Souza de Mattos. São Paulo: Cultura Cristã, 2006

MOTTIM, B. M. L. **Estrutura fundiária do Paraná tradicional – Castro – 1850-1900**. Dissertação (Mestrado em História do Brasil). Universidade Federal do Paraná: Curitiba, 1987. p. 77

NAGLE, J. **Educação e Sociedade na Primeira República**. São Paulo: EPU, 1974.

NASCIMENTO, M. I. M. **A primeira escola republicana nos Campos Gerais - PR**: Grupo Escolar "Dr. Vicente Machado" 1904 a 2004. Curitiba, PR: Chain, 2004.

- NASCIMENTO, M. N. M. **História, trabalho e educação:** Relações de produção e qualificação da força de trabalho na agroindústria canavieira. 2009. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2009.
- NOVAES ROSAS, J. P. **A fundação da cidade de Castro.** 2. ed. Castro: Prefeitura Municipal, 1993.
- OLIVEIRA, A. M. S. de. **Ensino primário e sociedade no Paraná durante a Primeira-República.** 1994. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo. São Paulo, 1994.
- OLIVEIRA, M. R. P. de. **Formar Cidadãos Úteis:** Os Patronatos Agrícolas e a infância pobre na Primeira República. 2000. Tese (doutorado em Educação). Universidade Federal do Ceará.
- PARANÁ. Mensagem Apresentada ao Congresso Legislativo do Estado do Paraná pelo Exmo. Snr. Governador Manoel Ribas à Assembleia Legislativa do estado, ao instalar-se a 1ª Legislatura da Segunda República em 16 de maio de 1935.
- PEREIRA, M.R. de M. **Semeando Iras Rumo ao Progresso:** ordenamento jurídico e econômico da sociedade paranaense, 1829-1889. Curitiba: Ed. UFPR, 1996.
- PORTO, L.; SALLES J. de O.; MARQUES, S. M dos S. (Org.). **Memórias** dos povos do campo no Paraná – centro sul. Curitiba : ITCG, 2013. p. 26-27.
- PRIORI, A., et al. **História do Paraná:** séculos XIX e XX [online]. Maringá: Eduem, 2012. Disponível em: <http://books.scielo.org>. Acesso em: 01 julh 2012.
- RAMALHO, J. P. **Colégios protestantes no Brasil:** uma interpretação sociológica da prática educativa dos colégios protestantes no Brasil no período de 1870 a 1940. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.
- RANDEL, K. **Lutero e a Reforma Alemã.** São Paulo: Ática, 1995; Reformed Publishing, 1974.
- ROSAS, J P. N. **A Fundação da Cidade de Castro.** Curitiba: Gráfica Vicentina Ltda. 1993.
- SANFELICE, J. L. História e historiografia de instituições escolares. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.35, p. 192-200, set. 2009.
- SANTOS, H. P. dos. **Católicos e Protestantes:** escolas confessionais fundadas por missionários estrangeiros, Belo Horizonte – MG (1900-1950). 2010. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação - Universidade Federal de Minas Gerais, 2010.
- SERRA, E. Conflitos rurais no Paraná: Como foi que tudo começou. **Bol. geogr.**, Maringá, v. 28, n. 1, p. 75-89, 2010.
- SIMONTON, A. G. **O diário de Simonton.** 2. ed. rev. amp. trad. Daisy Ribeiro de Moraes Barros. São Paulo: Cultura Cristã, 2002.
- SINGER, C. G. **John Calvin:** his roots and fruits. Philadelphia: The Presbyterian and Reformed Publishing, 1974.
- SINGER, P. **O capitalismo:** sua evolução, sua lógica e sua dinâmica. 10. ed. São Paulo: Moderna, 1987.
- SOUSA, N. L. **O projeto Republicano para a Educação no Paraná e o Processo de (Des) Mistificação de Julia Wanderley.** 2013. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa, 2013.
- STECA, L. C.; FLORES, M. D. **História do Paraná do século XVI à década de 1950.** Londrina: Eduel, 2008.
- VIEIRA, D. G. **O Protestantismo a Maçonaria e a Questão Religiosa no Brasil.** 2. ed. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 1980.

1. Possui Doutorado em Educação pela UNICAMP. Docente do Programa de Pós Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado -UEPG - E-mail: misabel@lexxa.com.br

2. Possui Mestrado em Educação pelo Programa de Pós Graduação em Educação - UEPG - E-mail: ergracino@hotmail.com

3. É importante frisar que quando nos referimos a Igreja Católica, ou a Igreja Protestante, não a mencionamos tendo em

mente que há homogeneidade, é preciso ter claro que mesmo dentro do próprio grupo, há pensamentos divergentes. Se houvesse coesão, nenhuma modificação jamais teria ocorrido, sequer a Reforma Protestante.

4. Ata nº 93 da 93ª reunião ordinária do Presbitério do Rio de Janeiro no ano de 1948

5. O referido lema deriva da Bíblia Cristã, encontra-se na Epístola de João, versículo 32, capítulo 8. Para os cristãos, a verdade é a Palavra, ou seja, a Bíblia.

6. "Em 1929, 5% da população americana dominavam 35% da riqueza gerada no país. De 1919 a 1929 a parcela mais rica da sociedade (1%) aumentou sua participação no bolo em 15%". (ARRUDA, 2005, p. 25)

7. A direção do Instituto passa para Paulo Rickli e seus filhos Ernesto, Jacob, Rodolfo, Marinho, Ana Cristina e Clara. O documento de compra da propriedade data de março de 1948 e foi averbado no Registro de Imóveis da Comarca de Castro – matrícula n. 7.579.

Revista ESPACIOS. ISSN 0798 1015
Vol. 38 (Nº 05) Año 2017

[Índice]

[En caso de encontrar algún error en este website favor enviar email a [webmaster](#)]

©2017. revistaESPACIOS.com • Derechos Reservados