

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

**A COMPLEXIDADE PLURAL DAS “PEDAGOGIAS” REFORMADA-  
PRESBITERIANA E NORTE-AMERICANA NO BRASIL: um estudo de  
suas origens - (1870 – 1900).**

**RONES ALVES CÂNDIDO**

**UBERLÂNDIA/MG – 2007**

**RONES ALVES CÂNDIDO**

**A COMPLEXIDADE PLURAL DAS “PEDAGOGIAS” REFORMADA-  
PRESBITERIANA E NORTE-AMERICANA NO BRASIL: um estudo de  
suas origens - (1870 – 1900).**

**UBERLÂNDIA – MG**

**2007**

**RONES ALVES CÂNDIDO**

**A COMPLEXIDADE PLURAL DAS “PEDAGOGIAS” REFORMADA-PRESBITERIANA E NORTE-AMERICANA NO BRASIL: um estudo de suas origens - (1870 – 1900).**

**Dissertação apresentada como exigência parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação à Comissão Examinadora da Universidade Federal de Uberlândia.  
Orientador: Prof. Dr. Wenceslau Gonçalves Neto.**

**Universidade Federal de Uberlândia**

**Uberlândia - 2007**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

---

C651c Cândido, Rones Alves, 1969-  
A complexidade plural das “Pedagogias” reformada presbiteriana e  
norte-americana no Brasil : um estudo de suas origens – (1870 – 1900) /  
Rones Alves Cândido. - 2007.  
206 f. : il.

Orientador: Wenceslau Gonçalves Neto.  
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Progra-  
ma de Pós-Graduação em Educação.

Inclui bibliografia.

1. Educação - História - Teses. 2. Presbiterianismo - Teses. I. Gonçal-  
ves Neto, Wenceslau. II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa  
de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

---

CDU: 37 (091)

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA**  
**MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**A COMPLEXIDADE PLURAL DAS “PEDAGOGIAS” REFORMADA-  
PRESBITERIANA E NORTE-AMERICANA NO BRASIL: um estudo de  
suas origens - (1870 – 1900).**

**Comissão examinadora:**

---

Prof. Dr. Eloy Alves Filho – UFV

---

Prof. Dr. Carlos Henrique de Carvalho - UFU

---

Prof. Dr. Wenceslau Gonçalves Neto - UFU

**Uberlândia, 23 de abril de 2007**

**A História nunca termina... Ela é um Mistério!  
Tem muito chão pela frente. E o que dela se  
aprende mesmo é fazer novos questionamentos.**

**Rones Alves Candido**

Eu o Senhor... O Senhor teu Deus... Te tomo pela tua mão direita...

Tomo-te pela mão... A tua mão direita... E te digo não temas!

Não temas eu Sou contigo! Não te assombres porque eu

Sou teu Deus. Eu te esforço... Eu te ajudo... Eu te sustento...

Com a destra da minha justiça! Não temas eu Sou contigo, não  
te assombres porque eu Sou teu Deus!

Música Inspirada na Referência Bíblica do Livro de:  
**(Isaias 41:10)**

... É por isso que a qualidade de vida depende da quantidade de Deus  
dentro de nós!

**Dedico este trabalho,**

A Deus! À minha família do presente e porvir, bem como a todos que de alguma forma acreditaram na minha pessoa e em minha capacidade.

# **Agradecimentos**

A Deus que me esforça, ajuda, sustenta e ainda capacita-me em todos os momentos da minha vida.

À minha família do presente e porvir! Especialmente, à Minha querida e amada esposa Edlaine Pereira Borges Alves Cândido. À Melzinha, que é a minha querida e tão sonhada filhinha Mérlilyn Ron's Alves Pereira Cândido. Ao meu amado e tão esperado filho Athos EdRon's Alves Pereira Cândido, que começou ser o nosso grande e real presente antecipado de natal - dado por Deus - logo no início desse vitorioso e abençoado ano de 2007. À minha querida Mãe, Maria Silvério Alves Cândido, companheira de todas as horas. Ao meu cunhado/amigo e irmão em Cristo, o Pastor Josué Alves Ferreira – Capelão do Colégio Mackenzie de São Paulo – que incentivou e viabilizou o meu acesso no Centro Histórico do Instituto Presbiteriano Mackenzie de São Paulo, para a realização da pesquisa, bem como do presente trabalho. Também, à memória de meu saudoso Pai, Manoel Alves Cândido.

Aos Professores e Pesquisadores do NEPHE/UFU – Núcleo de Estudos e Pesquisas em História e Historiografia da Educação da Universidade Federal de Uberlândia. E também, aos meus colegas, amigos e funcionários do Programa de Mestrado em Educação da UFU, que nesses dois anos, muito me ajudaram a adquirir novos conhecimentos.

Ao Professor Dr. Wenceslau Gonçalves Neto, pesquisador do NEPHE/UFU e professor do Mestrado e Doutorado em Educação, que orientou tão bem este trabalho, incentivando-me, tranquilizando-me, indicando materiais bibliográficos e emprestando-me os livros da sua biblioteca particular. Mas, principalmente, por saber respeitar as dificuldades, as limitações e as minhas idéias, pois, se assim não fosse, seria impossível a realização do mesmo. Obrigado por confiar e apostar em mim.

Ao meu co-orientador: Professor Dr. Carlos Henrique de Carvalho, pesquisador do NEPHE/UFU e também meu professor no Mestrado, pela ética e profissionalismo nas orientações dadas a mim, no momento em que meu orientador precisou se ausentar por motivos profissionais. Certamente todas elas foram muito bem aproveitadas nessa pesquisa; pois, além de contribuírem com o andamento da mesma, ajudaram e muito a enriquecê-la tanto no seu início, quanto no seu final.

**Muito Obrigado !!!**

“Em todo o tempo ama o amigo, e na angústia se faz o irmão” Provérbios da Bíblia. Capítulo 17, versículo 17.

## Resumo

Este estudo tem como finalidade fazer uma abordagem histórica acerca da complexidade plural das “pedagogias” reformada-presbiteriana e norte-americana no Brasil, bem como apreender o processo da Educação Presbiteriana na Escola Americana de São Paulo e constatar a sua influência para a intensificação do ensino formal em terras brasileiras. A curiosidade investigativa se refere a uma época cronológica que vai de 1870 a 1900 – período de instalação das agências missionárias norte-americanas no Brasil e de seus primeiros missionários presbiterianos. Estes vieram para o Brasil com a missão de educar pela leitura da Bíblia, mas, acabaram mesmo implementando o binômio da evangelização pela educação, que por sua vez, se constituiu no interior daquele processo educativo formal e informal, em um fenômeno complexo, detentor de crises e conflitos entre seus principais agentes. O estudo caminhou exatamente nesse sentido e, para tanto, procurou apropriar-se e dar ênfase também, às suas inovações pedagógicas ditas como “novas e modernas” e que portanto, se enraizaram sob um contexto de plena efervescência social, política, cultural e econômica. Diante das fontes encontradas e das diretrizes teórico-metodológicas, tanto histórico-educacional quanto histórica, o presente estudo procurou analisá-las trilhando pela ótica da História Nova, bem como mediante o cruzamento/diálogo das mesmas, à luz do paradigma da complexidade de Edgar Morin. As fontes que serviram de suporte à pesquisa expressam essas diferentes dimensões. Analisou-se, portanto, desde documentos normativos até aqueles que se referem às práticas escolares, passando, também, pela imprensa periódica circulante em tal época. Dessa forma, leva-se, pois, em consideração o contexto histórico e seus sujeitos, partindo do pedagógico informal da Igreja Presbiteriana e do formal da Escola Americana; mas, sem descuidar das múltiplas dimensões que inserem a educação protestante no mundo social, político e cultural. Tal estudo caminhou exatamente nesse sentido para contemplar toda sua gama de complexidade. A ênfase dada em suas inovações pedagógicas, impressas nos documentos da própria instituição como “novas e modernas”, nos serviu tão somente, para confirmar a hipótese de que os missionários pioneiros do presbiterianismo no Brasil, também seguiram, a mesma cosmovisão do pensamento político/educacional de João Calvino, no intuito de estabelecer objetivos e planos de ações em prol da formação integral do indivíduo. Dessa forma, esse trabalho desvendou a presença ideológica do liberalismo em suas práticas cotidianas tanto secular quanto religiosa e concluiu, através dos resultados obtidos em todo processo metodológico, que a fundação da Escola Americana (formal) adicionada aos esforços de evangelização presbiteriana (informal), constituiu-se, pois, num fenômeno complexo em razão de seus fundadores norte-americanos terem tido uma orientação mais pragmática do que teológica. O trabalho baseou-se em fontes bibliográficas e documentais, tendo como referencial teórico e como interlocutores pressupostos e enunciados encontrados na literatura protestante e em pesquisas já realizadas sobre a educação protestante no Brasil.

**Palavras-chave:** Educação, Pedagogia, Presbiterianismo.

# Abstract

This study is a historical approach concerning the plural complexity of the reformed-Presbyterian and North American “pedagogies” in Brazil. It tries to apprehend the process of the Presbyterian Education in the American School of São Paulo and verify its influence for the intensification of the formal education in Brazil. The investigative curiosity refers to a chronological time between 1870 – 1900, period of installation of the North American missionary agencies in Brazil and of their first Presbyterian missionaries. They came to Brazil with the mission of educating from the reading of the Bible, but, did end up implementing the binomial of the evangelization by the education, that on its turn, was constituted inside that formal and informal educational process, in a complex phenomenon, detainer of crises and conflicts among its principal agents. Led to that sense, our study tried to appropriate and also give emphasis, to its pedagogic innovations said as "new and modern" that were rooted under a context of full social, politics, cultural and economical effervescence. With the sources and theoretical-methodological guidelines, both historical-educational and historical, the present text tried to analyze them by the optics of the New History, as well as by their crossing/dialogue, in the light of the paradigm of the complexity of Edgar Morin. The sources that served as support to the research express those different dimensions. We analyzed, therefore, both normative documents and those that refer to the school practices, as well as the circulating periodic press in such time. In that way, the historical context and its subjects are taken into consideration, starting from the pedagogic informal process of the Presbyterian Church and the formal process of the American School, however, without neglecting the multiple dimensions that insert the Protestant education in the social, political and cultural world. Such a study contemplated its whole complexity range. The emphasis given on its pedagogic innovations, printed in the documents of the institution as "new and modern" helped us to confirm the hypothesis that the missionaries pioneers of the Presbyterianism in Brazil, also followed the same vision of John Calvin's political / educational thought, in the intention of establishing objectives and plans of actions on behalf of the individual's integral education. In that way, this work unmasked the ideological presence of the liberalism in its daily practices both secular and religious and concluded with the results of the methodological process, that the foundation of the American School (formal) added to the efforts of the Presbyterian evangelization (informal), was then constituted in a complex phenomenon because its North American founders had a more pragmatic than theological orientation. The work was based on bibliographical and documental sources, having as theoretical referential and speakers the presuppositions and statements found in the Protestant literature and in researches already accomplished about the Protestant education in Brazil.

**Keywords:** Education, Pedagogy, Presbyterianism.

# Sumário

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>PRIMEIRO CAPÍTULO .....</b>	<b>25</b>
1. DIÁLOGO ENTRE AS DIRETRIZES TEÓRICO-METODOLÓGICAS.....	25
1.1. ANÁLISE DIALÓGICA NO INTERIOR DE UMA RETROSPECTIVA HISTÓRICA	32
1.2. DELINEAMENTO DAS CATEGORIAS DE ANÁLISE: DO ENSAIO AO DIÁLOGO.	40
.....	
1.3. O BINÔMIO EVANGELIZAÇÃO/EDUCAÇÃO: DIÁLOGO CONCRETO DE UM FENÔMENO COMPLEXO.....	50
<b>SEGUNDO CAPÍTULO .....</b>	<b>60</b>
2. PRESSUPOSTOS DO PROTESTANTISMO HISTÓRICO: FUNDAMENTOS EDUCACIONAIS .....	60
2.1. MODERNIDADE OU CONSERVADORISMO .....	64
2.2. LUTERO E A EDUCAÇÃO .....	77
2.3. CALVINO E A EDUCAÇÃO.....	89
<b>TERCEIRO CAPÍTULO .....</b>	<b>105</b>
3.0. CONTEXTO HISTÓRICO-EDUCACIONAL PRESBITERIANO E NORTE-AMERICANO: NOTAS SOBRE O SEU EXPANSIONISMO .....	105
3.1. A PRESENÇA DA “PEDAGOGIA” REFORMADA/PRESBITERIANA NOS EUA .	111
3.2. O IDEÁRIO EDUCACIONAL NORTE-AMERICANO .....	121
3.3. A PRESENÇA PEDAGÓGICA NORTE-AMERICANA NO BRASIL.....	130
<b>QUARTO CAPÍTULO .....</b>	<b>141</b>
4.0. A “PEDAGOGIA” DO PROTESTANTISMO ESCOLAR NORTE-AMERICANO: CONDIÇÕES HISTÓRICAS FAVORÁVEIS PARA A SUA INSERÇÃO NO BRASIL. .	141
4.1. A PEDAGOGIA DA ESCOLA AMERICANA CONTRIBUINDO PARA A FORMAÇÃO DA ESCOLA REPUBLICANA .....	147
4.2. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ORIUNDAS DO SEU CONTEXTO HISTÓRICO E CULTURAL.....	157
4.3. DO AMPLO CONCEITO DE CULTURA AO SEU PERFIL CONFSSIONAL.....	170
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>183</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>194</b>
<b>OUTRAS FONTES.....</b>	<b>203</b>
<b>GLOSSÁRIO .....</b>	<b>204</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>206</b>

## Introdução

A presente dissertação tem a finalidade de apreender e mostrar o processo inicial da educação Presbiteriana formal (Escola Americana) em relação à sua informal (Igreja Presbiteriana) no Brasil, especificamente, na província de São Paulo, através da criação/evolução de sua primeira instituição escolar/formal – Escola Americana de São Paulo - a partir das três décadas finais do século XIX. Trata-se de uma análise-interpretativa acerca das origens do presbiterianismo no Brasil, principalmente de suas implementações na área educacional, bem como da estratégia de seu perfil confessional, ideologicamente pré-estabelecido por suas agências missionárias advindas dos EUA, com vistas ao processo de concretização, difusão e consolidação do novo protestantismo missionário/escolar norte-americano.

O título escolhido para o presente estudo se deve ao fato de ter-se constatado um fenômeno complexo na primeira ação de evangelização/educação do povo brasileiro por esses missionários. Ele parte da constituição de um binômio que foi estabelecido, bem no âmago da referida estratégia missionária, com o acoplamento de duas vertentes, “aparentemente” antagônicas: a educação evangelizadora (informal) em relação à educação secularizadora (formal). Assim, a partir do fenômeno constituído emerge a questão de qual dessas vertentes seria priorizada por eles; isto é, qual delas teria um maior grau de investimento? Para respondê-la faz-se necessário levantar a hipótese de qual delas traria o maior retorno cultural/ideológico; pois, além da primeira ação de evangelização, o pragmatismo e a ascensão social também lhes eram inerentes. Decorre daí o fato dos missionários presbiterianos norte-americanos - pioneiros do trabalho missionário no Brasil - terem adotado em tais âmbitos educacionais a prática do referido binômio - evangelização/educação - bem como a postura “antipreconceituosa” de aceitarem “*alunos de qualquer raça, cor, gênero ou etnia diferente*”<sup>1</sup> que pudesse assim, consagrar socialmente o fenômeno, ali estabelecido.

Já o termo “pedagogia” que se emprega logo em seguida se deve à relevância, pertinência e abrangência da educação protestante em todos os setores da vida humana, pois a complexidade desse tema perpassa todos os períodos que seqüenciam ao da filosofia cristã agostiniana e ainda chegam nos dias atuais com grande notoriedade. Porém, devido aos recortes temporal e espacial (últimas décadas do século XIX e a província de São Paulo) indicados nessa pesquisa estaremos, pois, nos remetendo e dando maior ênfase, à gênese da

---

<sup>1</sup> CATÁLOGO da Escola Americana de São Paulo. São Paulo, 1904. p. 21.

educação presbiteriana/norte-americana no Brasil, a partir do emergir da sua primeira raiz escolar em terras brasileiras. Inicialmente “*com sabores domésticos*”<sup>2</sup> mas depois, com grande estilo e organização, raiz essa fincada especificamente, no lócus geográfico dos recortes supracitados.

A amplitude dessas “pedagogias” é vista não só pelos pensadores da literatura protestante, mas por autores como Fernando de Azevedo que, assim, também a considera, afirmando que a mesma reflete-se em todas as áreas, de tal modo, que não podemos analisar os aspectos da vida econômica, política, religiosa, social e educacional do Brasil sem refletir sobre a sua influência.

O período focado pela investigação é de 1870 a 1900 - período de transição política - Brasil Império/Brasil República - e também de transição secular - século XIX para o século XX - no qual se configuraram várias reformas na estrutura social do nosso país e os dois marcos principais da referida instituição escolar: o da Criação/Evolução da Escola e o da Apresentação/Experimentação de novos métodos de ensino e inovações pedagógicas trazidas dos EUA, por um casal de missionários presbiterianos norte-americanos – pioneiros na província de São Paulo em 1869, fundadores da Escola Americana em 1870 e diretores da mesma até 1885.

Em seus livros<sup>3</sup> documentais e históricos se registraram relatórios, depoimentos e cartas destinadas à Board<sup>4</sup> de New York, afirmando que desde as suas raízes, aquela escola se apresentaria à sociedade brasileira, como: “Escola de Tradição com Referência na Educação” e “Escola Pioneira/Revolucionária do ensino brasileiro” em virtude de que a mesma, sempre se preocuparia mais com a Apresentação/Experimentação de suas inovações pedagógicas em consonância também, com a aplicação do mais novo método intuitivo<sup>5</sup> de ensino norte-americano, estabelecido por eles no âmbito educacional desse país, com propostas e padrões de ensino em semelhança ao que, naquela época, também era aplicado nos EUA.

---

<sup>2</sup> MACKENZIE, 126 anos de ensino, *Valores acima dos tempos*. - São Paulo: Prêmio, 1997.

<sup>3</sup> MACKENZIE College e Escola Americana: notas sobre a sua história e organização. São Paulo: Typ. Siqueira Salles Oliveira, Rocha e Cia, 1932 – Coletivo de Autores.

<sup>4</sup> AGÊNCIA, Missionária situada em uma das principais cidades dos EUA - New York – agência financiadora que investiu de forma prática, utilitária e pragmática no projeto do trabalho missionário pioneiro no Brasil e também, principal incentivadora da expansão missionária norte-americana e de suas agências em terras brasileiras, a partir da segunda metade do século XIX.

<sup>5</sup> SCHELBAUER (Analete), Regina. A constituição do método de ensino intuitivo na província de São Paulo (1870-1889). Tese de Doutorado em Educação apresentada na Sub-Área de História da Educação e Historiografia da USP, São Paulo, 2003. p. 21.

Azevedo<sup>6</sup> F. (1976), ao analisar a evolução do protestantismo na Europa, na ótica de Weber<sup>7</sup>, afirma que é possível identificar dois tipos de protestantismo: o de doutrina e o de princípios. O primeiro, mais preocupado com a expansão missionária, a plantação de igrejas pelo mundo e a própria catequese; ou seja, primeiramente, com intuito de atrair adeptos mas, depois, para disseminar os valores oriundos de sua própria cultura/religiosa. O segundo, mais preocupado em firmar princípios, definir diretrizes e oferecer a linha doutrinária, como espinha dorsal da fé reformada; isto é, primeiramente, objetivando a disseminação de seus próprios valores e, em seguida, a partir de cada um a multiplicação de outros.<sup>8</sup>

Os missionários norte-americanos vieram ao Brasil impulsionados pelo protestantismo de doutrina. Mas, a partir daquela primeira ação de evangelização em terras brasileiras e também, da premente preocupação em transmitir conceitos, costumes e tradições religiosas - concernentes ao padrão do cristianismo, bem como de sua principal crença e prática religiosa - aos olhos daqueles pioneiros tais tradições e costumes já haviam sido elaboradas por outros pensamentos e em contextos histórico-culturais diferentes; assim sendo, eles estavam inseridos em outra realidade cultural, daí a razão de, inicialmente, terem encontrado tantas dificuldades para difundir o protestantismo por aqui, sendo que, a maior de todas elas, era tão somente, a de escolarização do povo brasileiro; pois, naquela época, quase todos eram analfabetos. Para tal empreitada, era preciso agir em prol de educar e escolarizar aquele povo. Assim, mudaram suas estratégias implementando o binômio da evangelização pela educação escolar e, dessa forma, acabaram partindo para a flexibilização da práxis em detrimento da prática desses dois protestantismos – o de doutrina e o de princípios – criando, pois, a sua própria forma de agir e de intervir nos países que tanto facilitavam quanto recebiam as suas incursões missionárias.

---

<sup>6</sup> AZEVEDO, Fernando de. *A transmissão da Cultura*: parte 3ª da 5ª ed. da obra - *A Cultura Brasileira*. São Paulo: Melhoramentos; Brasília, INL. 1976.

<sup>7</sup> Não é objetivo deste trabalho desenvolver uma discussão teórica a respeito das categorias weberianas; utiliza-se a ética protestante de Weber por ser a teoria explicativa do processo histórico que se desenrolava na época e elucidativa das transformações que ocorriam na sociedade reformada.

<sup>8</sup> Azevedo apud SCHULZ, Almiro. Projeto de Universidade protestante no Brasil. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba – Piracicaba, p. 57. 1999.

Max Weber (1994), identifica bem o tipo de pensamento e a atividade de tal corrente ou interpretação:

[...]no plano do pensamento, o protestantismo de doutrina não se preocupa com as perguntas da filosofia, porque se entende fazendo uma mediação apenas para explicar o que já está posto numa fonte divina (a Bíblia). No máximo, a filosofia é utilizada para explicar essas mesmas doutrinas e nunca para questioná-las”.<sup>9</sup> (WEBER, 1994, P. 67)

Essa visão de cristianismo alcançou as colônias norte-americanas e moldou as estratégias expansionistas dos Estados Unidos. A sensação de possuir o cristianismo ideal e ortodoxo levou os norte-americanos a tentar influir e modificar o mundo nos séculos XVIII e XIX, com a visão messiânica do chamado destino<sup>10</sup> manifesto, analisado por Ana Maria Costa de Oliveira (1995)<sup>11</sup>.

O fato de esses missionários norte-americanos terem vindo com a missão “*de educar pela leitura da Bíblia*”<sup>12</sup> foi um outro fator de grande relevância para a referida instituição sentir-se no direito de fazer o proselitismo religioso no Brasil e de também, se apresentar à sociedade brasileira, propagando tais lemas de *marketing* escolar na própria imprensa evangélica dos presbiterianos, bem como se destacando nas primeiras páginas dos grandes jornais<sup>13</sup> daquela época, a saber: “A Província” de São Paulo e “O Commercio” do Rio de Janeiro. Assim, ao sentirem a necessidade premente de escolarizar o povo brasileiro - para que este pudesse ler as Escrituras Sagradas da Bíblia para livre interpretação da bíblia e também, se converter à nova religião apresentada por eles aqui no Brasil - estabelecem, pois, o binômio: evangelização/educação-educação/evangelização, para lhes ensinar também, a

---

<sup>9</sup> WEBER, Max. *Ética Protestante e o espírito do Capitalismo*. 5ª Ed. S. Paulo: Liv. Pioneira. Editora - p. 67, 1994.

<sup>10</sup> A expressão “Destino Manifesto” surgiu nas vésperas da guerra com o México, em 1846, quando o jornalista John O’ Sullivan defendeu “a realização do nosso destino manifesto de nos espalharmos pelo continente que recebemos da Providencia”. (Revista Nova História p. 28 ed: 35 J/2006, citando: JOHN O’ SULLIVAN).

<sup>11</sup> OLIVEIRA, Ana Maria Costa de. O destino (não) manifesto: os imigrantes norte-americanos no Brasil. São Paulo: União Cultural Brasil-Estados Unidos, 1995.

<sup>12</sup> MACKENZIE, 126 anos de ensino, *Valores acima dos tempos*. - São Paulo: Prêmio, 1997.

<sup>13</sup> Segundo SCHELBAUER A. R. (2003), p. 20. Esses jornais – aqui referenciados - foram fundados por grupos de liberais/republicanos em meio à efervescência cultural ali existente e às agitações provocadas pelo início de tal transição política e do fim da escravidão. Adeptos, portanto, ao movimento político de desenvolvimento e progresso do Brasil, bem como de migração dos missionários presbiterianos norte-americanos, principalmente, concernentes à suas inovações pedagógicas/educacionais. Estes missionários estabeleceram, pois, laços políticos com tal elite política daquela época em prol de um apoio para a consolidação da Igreja Presbiteriana norte-americana no Brasil. Esta elite política, não estava interessada no protestantismo trazido por eles, mas sim, na política de importação da cultura norte-americana em detrimento da do Brasil. Em contrapartida, tais missionários ajudariam na difusão dos ideais republicanos e no desenvolvimento educacional do país através da implementação de suas inovações pedagógicas, bem como de seus métodos inovadores advindos do seu país de origem – EUA – para serem adotados nas escolas públicas do Brasil. Assim sendo, depois de uma análise mais profunda sobre essas fontes documentas pode-se, pois, afirmar que o fato de tal Escola Americana estar em evidência na imprensa de tal época, não justifica a sua fama nem o destaque dado por esses jornais.

forma prática/utilitária do estilo de vida norte-americano, bem como da pragmática/ideológica configurada no trabalho assalariado dos operários e consolidada pela ética protestante/burguesa com a criação do seu modo de produção industrial/capitalista.

Além de unificar tais vertentes, eles também resolvem mudar o foco da educação informal/religiosa-espiritual complementando-a com a formal/secular-material, priorizando a segunda vertente e investindo na criação de escolas e colégios nos moldes do ensino norte-americano, para que esses, a partir da aplicação dos novos métodos de ensino, pudessem formar os professores brasileiros para atuarem nas próprias escolas públicas daquela província e, em contrapartida, propangadar a Escola Americana e fazê-la firmar-se naquele cenário educacional, servindo, pois, de modelo às outras escolas do país.

Como já mencionado, desde seu ano de fundação a mesma procurou ser a pioneira na apresentação de inovações pedagógicas e de novos métodos de ensino/aprendizagem, a saber: a abolição dos castigos físicos e psicológicos, do método silencioso na tomada das lições e leituras de seus alunos, bem como do método intuitivo de ensino/aprendizagem norte-americano. Naquela época, segundo Romanelli (1978), o método de ensino que vigorava nas escolas brasileiras era arcaico e todas essas atividades eram realizadas pelo professor em voz audível, e ele deveria repeti-las várias vezes até que os alunos pudessem decorá-las.

Assim, diferentemente de tudo o que havia nas escolas de até então, aquela primeira instituição escolar/formal de confissão presbiteriana/norte-americana, criada por eles, foi também a primeira instituição no Brasil a permitir que meninos e meninas estudassem juntos, dentro de uma mesma sala e de colocar em sua grade escolar, conhecimentos ligados à Cultura física do corpo – Aulas de Educação Física. Primeiramente, através da Calistenia (ginástica), depois do esporte propriamente dito e, nesse sentido, também foi a primeira a introduzir a prática do basquetebol no Brasil, bem como em toda a América Latina.

Para a concretude desse estudo, utiliza-se de uma metodologia que, inicialmente, parte do *ensaio de um diálogo* entre as diversas diretrizes teórico-metodológicas indicadas pela pesquisa histórico-educacional recente e pela pesquisa histórica como um todo. Essas diretrizes são também abordadas na produção acadêmica dos pesquisadores do NEPHE – Núcleo de Estudos e Pesquisas em História e Historiografia da Educação da Universidade Federal de Uberlândia - que as aplicam no Mestrado/Doutorado do Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Educação dessa mesma universidade, a fim de estabelecer o diálogo dessas duas áreas de pesquisa dentro do NEPHE. Assim sendo, figuram-se metodologicamente, nessa dissertação, estudos comparativos entre diversos autores, a saber:

Carlos Ginzburg, Roger Chartier, Jacques Le Goff, Justino Magalhães, Antônio Nóvoa e Gonçalves Neto.

Na área da pesquisa histórica, optou-se por trabalhar com o *Paradigma Indiciário* proposto por Ginzburg, nas obras: *O queijo e os vermes - Mitos, Emblemas e Sinais*. Para esse autor é possível, através dos indícios deixados pelos agentes históricos, reconstruir suas ações, bem como compreender as motivações que os levaram a tais atitudes. Ainda na área da pesquisa histórica, optou-se também, por trabalhar com o conceito de *Representação Social*, proposto por Chartier, em sua obra: *A história cultural: entre práticas e representações*. Para esse autor, o referido conceito, se traduz num instrumento fundamental para a análise da história das instituições educativas, quando se pretende, sobretudo, compreender as formas de organização do conhecimento da realidade. Ainda na ampla área da pesquisa histórica, optou-se também, por trabalhar com a metodologia da *História Nova*, proposta por Jacques Le Goff, da terceira geração da “*Escolla dos Annales*”, pelo fato dela ter nascido, segundo esse autor, em grande parte de uma revolta contra a história que habituamos a chamar positivista. Nesse sentido, ela tem uma tradição própria e pretende promover como o próprio nome diz, um novo tipo de história, diferente da história tradicional.

Já na área das Instituições Escolares, optou-se, portanto, por trabalhar com a categoria de análise da *meso-abordagem*, proposta por Justino Magalhães, em sua obra: *Contributo para a história das Instituições Educativas: entre a memória e o arquivo*. Para tal autor, essa categoria trata da história local, sem perder de vista a história universal. Ainda na área das Instituições Escolares, optou-se também por trabalhar com a idéia de *organismo das Instituições Escolares* proposta por Antônio Nóvoa, que afirma em suas teorias, que estas servem, tão somente, aos interesses ideológicos governamentais em prol da “ordem e progresso” do povo e da nação, bem como da formação de seus indivíduos em grandes cidadãos. Dessa forma, essas instituições educacionais tornam-se, pois, um espaço de contradições, com lógicas diferenciadas de funcionamento. Ainda nessa ampla área da pesquisa historiográfica educacional, optou-se por trabalhar com a visão de *Macro e Micro* do objeto de pesquisa e do tema - educação protestante -propriamente dito. Nesse sentido, Gonçalves Neto (2000, p.133), entende que, “*não se pode trabalhar com segurança a História da Educação Nacional sem o domínio do processo nas diversas regiões*”<sup>14</sup>. Segundo esse autor tem-se a necessidade de analisar mais profundamente as especificidades locais e

---

<sup>14</sup> GONÇALVES NETO, W. A documentação oficial de Uberabinha e a compreensão da História da Educação em Minas Gerais e na região do Triângulo Mineiro. Cadernos de História da Educação. Universidade Federal de Uberlândia. v.1, nº 1 (Jan/Dez). Uberlândia: UFU, p. 133-139. 2000. p.133.

regionais em detrimento das nacionais, contribuindo, pois, para o estudo da educação nacional como um todo, a fim de melhor compreender as atuais instituições de ensino.

Diante da consonância de tais diretrizes teórico-metodológicas, deseja-se, portanto, estabelecer o *ensaio de um diálogo* entre essas duas áreas da historiografia à luz da teoria de Edgar Morin. Diálogo esse, sobretudo, fundamentado pelas bases metodológicas de um paradigma que é, pois, denominado pelo mesmo em suas obras de: *paradigma da complexidade*. Assim, na tentativa de elucidação do referido binômio/fenômeno, implementado pelos missionários escolares norte-americanos em terras brasileiras partiremos, pois, para a concretude desse *ensaio*, com uma análise-interpretativa/complexa, digna de ser ainda mais explorada. Para que tal objetivo se efetive estabelece-se, pois, inicialmente, o *ensaio* desse *diálogo* a partir da relação dialógica com tais diretrizes supracitadas. Em seu meio, tal *ensaio* deverá se somar também, à luz da teoria moriniana, anteriormente mencionada, para que em seu final, isto é, depois da referida análise-interpretativa/complexa de suas principais categorias, esse *ensaio* possa se transformar, tão somente, em forma de um *diálogo* concreto e definitivo. Nesse sentido, Morin aborda a análise dessas categorias, através de suas obras e exposições, sem esgotar rigorosamente o trato com o fenômeno mas, ao contrário, trabalhando a complexidade que, no seu âmago, procura exatamente libertar as categorias fechadas, o conhecimento acabado e definitivo.

As fontes que serviram de suporte à pesquisa expressam essas diferentes dimensões. Analisamos desde documentos normativos até aqueles que se referem às práticas escolares, passando, também, pela imprensa periódica circulante na época delimitada. Dessa forma, leva-se em consideração o contexto histórico e seus sujeitos, partindo do pedagógico informal da Igreja Presbiteriana e do formal da Escola Americana - sua primeira instituição escolar – mas, sem descuidar das múltiplas dimensões que inserem a educação protestante no mundo social, político e cultural. Enfatizamos os entendimentos e as apropriações que tal temática gerou na província de São Paulo, bem como a forma como foi divulgado e os agentes que se envolveram em todo o seu processo.

Seguindo, pois, o norte dessa metodologia, vale ressaltar ainda, que a primeira proposta dos missionários presbiterianos norte-americanos, entendendo-se como povo chamado, ao se fixarem no Brasil na segunda metade do século XIX, era a de levar em conta a possibilidade de anunciarem e transmitirem a esta nação ainda em formação, as mensagens “*das boas novas de salvação em Cristo Jesus*” - registradas nas Escrituras Sagradas - a Bíblia - pelos profetas de Cristo no velho testamento e por seus apóstolos no novo testamento. Mas vale ressaltar também, que os objetivos dessa proposta não eram somente de evangelizar a

nação, mas, sim, de ganhá-la para melhores condições de vida, por meio da disseminação educacional de sua política religiosa-cultural e, principalmente, da sua política econômica e social a partir de uma dupla triunidade; isto é, de uma coadunação trina entre ética protestante-capitalista-norteamericana, particularmente e ideologicamente fundamentada em uma outra triunidade, tanto comum quanto íntegra de fé cristã-reformada-presbiteriana.

Naquela época, por ser o Brasil um país ainda em formação, os missionários presbiterianos norte-americanos, desde o início perceberam essa necessidade, ou seja, de adicionar aos esforços de evangelização a educação formal. Daí o entendimento de que evangelização e educação sempre estiveram juntas, no processo salvacionista, trabalhado por esses missionários presbiterianos norte-americanos no Brasil. Dessa forma, fincaram as raízes<sup>15</sup> da escola americana sempre ao lado de uma igreja presbiteriana, formando novas gerações e novas mentes por meio de um discurso filosófico ético-moral e, principalmente, de um ambiente restrito e amplo de pura aplicação da pedagogia moderna norte-americana, bem como de fé cristã/reformada presbiteriana.

Morin (2001), ao abordar as *idéias e vertentes epistemológicas* afirma que: na história de produção do conhecimento nas sociedades do passado, aparentemente se configuram como “antagônicas” entre si, mas, que ao mesmo tempo se juntam e se complementam mutuamente. Assim, quando isso acontece, estabelece-se, pois, metodologicamente, aquilo que ele denomina em suas principais obras, de: *fenômeno complexo*. Este, na sua ótica só pode ser desvendado a partir da leitura e interpretação de seu contexto histórico local, regional e universal, bem como por meio de uma análise-interpretativa/complexa pautada pela contradição existente no mesmo e norteada pelo *paradigma da complexidade*.

Dessa forma, o espaço social destinado aos missionários norte-americanos na segunda metade do século XIX, bem como das ações isoladas dos atores construtores de tal história e de agentes sociais ligados a grupos sociais “diferentes” denota, pois, concomitantemente, a unidade e a fragmentação de ações *objetivas, subjetivas e intencionais* que possibilitou a percepção ou o apontamento da essência concreta dos fatos abstratos. Desse modo, já que o contexto histórico de formação da igreja presbiteriana norte-americana/brasileira e o da criação de sua primeira instituição escolar/formal no Brasil, não demonstra uma clareza

---

<sup>15</sup> Melhores esclarecimentos ver a tradução de cartas e relatórios enviados pelos primeiros missionários no Brasil ao periódico de missões estrangeiras da Igreja Presbiteriana dos EUA (Igreja do Norte) arquivados no Centro Presbiteriano de Pós Graduação Andrew Jumper - São Paulo - e também, de relatórios dos fundadores da primeira Escola Americana no Brasil destinados a Board de Nova York, arquivados prioritariamente, no centro histórico do colégio Mackenzie de São Paulo.

fidedigna, no que tange às fontes/documentais das ações de tais agentes histórico-sociais construtores do mesmo e, quando analisadas pelo *paradigma da complexidade*, se configuram desconexas dos interesses da maioria de seu grupo social ou do grupo social a que pertencem, contudo, não permitem que se percebam os interesses duais, a elas subjacentes.

As categorias propostas por Morin, não só serviram de referencial teórico ao presente trabalho, como permitiram, através das ações isoladas dos preconizadores dessa história, a percepção do reflexo das ideologias pertencentes àqueles “diferentes” grupos sociais que balizam, tão somente, suas ações dentro de pressupostos coletivos na esperança de alcançar os seus objetivos individuais, sendo que esses refletem seus interesses, suas crises e conflitos nos grupos sociais divergentes. Nesse sentido, as ações individuais só podem ser entendidas como manifestações de concepções sociais mais abrangentes e que são refletidas, sobretudo, nos indivíduos, permeando, pois, *as visões de mundo* dos grupos sociais a que eles pertencem. Para o autor, as manifestações dos fenômenos complexos nas ações individuais para alcançar as ações coletivas, representariam tão somente, a consciência que estes possuiriam da *visão de mundo* a que estão vinculados e configurados, bem como a possibilidade de materializar-se em tal história e dela tirar proveito.

Entende-se, portanto, que o fenômeno da evangelização informal pela educação formal é mais resultado dos instrumentos estratégicos usados pelos missionários presbiterianos norte-americanos, quando se tornaram complementadores/continuadores dessa história, tão somente, para estabelecerem a efetiva consolidação de suas ações missionárias no Brasil. Esses instrumentos acabaram por se concretizar nas mãos dos conservadores/continuadores configurados na mesma história; pois, através de algumas rupturas e continuidades, eles trabalharam as mesmas idéias, mesmo que concomitantemente se excluíam e se completavam mutuamente - através da leitura e interpretação de tais atores co-participantes dessa história. Pode-se dizer, através da teoria moriniana, que dentro da real complexidade desse fenômeno, ambos se tornaram continuadores e complementadores dessa história.

Concluimos que a fundação de tal escola formal adicionada aos esforços da evangelização informal constituiu-se, pois, em um fenômeno complexo, que redundou em constantes crises e conflitos, principalmente entre seus principais agentes e líderes administrativos; ou seja, bem no interior daquela nascente religião brasileira. Em contrapartida em razão de seus fundadores terem tido uma orientação mais pragmática que teológica, tal empreitada de evangelização pela educação, representava, pois, a cunha que abria o caminho para as atividades do proselitismo religioso/educacional, bem como para a efetiva ascensão social e plena consolidação de seus objetivos nesse país.

Dessa forma, a necessidade que tivemos de sistematizar os dados desse estudo levou-nos a estruturá-lo em quatro capítulos. No primeiro procuramos abordar inicialmente, as diretrizes metodológicas norteadas e delimitadas pelos professores do NEPHE/UFU - Núcleo de Estudos e Pesquisas em História da Educação da Universidade Federal de Uberlândia - no que se refere particularmente, à área das Instituições Escolares nos âmbitos locais, regionais e nacionais. Em seguida procuramos ensaiar um diálogo com as mesmas à luz da teoria moriniana e de suas categorias epistemológicas, através de um retrospecto na história da produção do conhecimento, bem como do tema proposto, isto é, recorrendo-se, historicamente, às alianças epistemológicas realizadas entre as vertentes fé e razão, sobretudo, observando o contexto histórico e cultural da Idade Média, em que predominou basicamente, o pensamento epistemológico construído na História Antiga do feudalismo, profundamente arraigado nas doutrinas agostinianas e tomistas de seus padres filósofos (Santo Agostinho e São Tomás de Aquino) bem como na teologia de suas idéias Cristãs. Em seu meio procuramos estabelecer a influência desses pensadores nos períodos sequenciais ao da Idade Média, isto é, perpassando a Reforma Protestante de Martinho Lutero e João Calvino no século XVI e, sobretudo, desencadeando nas agências missionárias do “renovado” protestantismo norte-americano do século XIX, bem como do estabelecimento de suas primeiras incursões missionárias no Brasil, em meados desse mesmo século. Por fim procura-se também abordar as categorias de análise encontradas em todo o processo metodológico de retrospectiva histórica, aqui realizado.

O segundo capítulo, inicialmente, apresenta visões de diferentes historiadores a respeito das Reformas promovidas por Lutero e Calvino. Além das observações de Franco Cambi, Quentin Skinner e Trevor-Roper figuram também as considerações de Manacorda, Giles e Chassot. Em seguida, a partir das observações de tais historiadores, ressaltamos as suas implicações para a consolidação de vez do nascente pensamento moderno ou conservação de vez da tradição enraizada no medievo-católico. Assim, tentando responder tal questão de “modernidade ou conservadorismo” busca-se, pois, mais elementos e novos argumentos, para saber se a Reforma Protestante através do ideário de Liberdade individual do homem/cidadão, tenha sido ou não, por um lado, objetivada, mutuamente à consolidação do pensamento moderno, ou por outro, à conservação da tradição cristã da Idade Média, bem como, acima de tudo, dado também, prioridade a uma em detrimento a outra. Em nossa ótica essa análise se configura em um dos principais objetivos do movimento doutrinário da igreja no século XIV. Em seu meio trazemos somente a análise de algumas idéias pedagógicas de Lutero em favor da burocracia/governamental; isto é, de regras e normas práticas para uma

melhor convivência social das pessoas, bem como do pleno direito de liberdade do indivíduo/cidadão reivindicar junto às autoridades governamentais, o pleno desenvolvimento de suas habilidades/práticas para o exercício do trabalho. Tudo isso através do lema educação para todos e da sua proposta junto ao Estado de se criar novas escolas com qualidade e eficiência. Em sua parte final, procuramos mostrar a cosmovisão do pensamento político/moderno de Calvino, mostrando, pois, o seu impacto para a realização de uma segunda reforma religiosa, no mesmo século da primeira. Sua herança foi a Igreja Reformada, conhecida nos EUA e no Brasil como Igreja Presbiteriana. Dessa forma, explicitam-se, pois, as reformulações doutrinárias e educacionais de João Calvino em detrimento ao ideário da Reforma preconizada por Martinho Lutero, bem como as aproximações e os distanciamentos concernentes à visão educacional dos mesmos.

Já o terceiro capítulo, procura mostrar inicialmente, o que a educação protestante dos puritanos/ingleses representou para o desenvolvimento educacional nos Estados Unidos, a partir das influências epistemológicas encontradas na referida retrospectiva metodológica aqui abordada. Em seu meio, procuramos desvendar as origens da contribuição puritana na educação norte-americana, que mostra a Reforma Doutrinária Calvinista do século XVI, como sua principal fonte de inspiração em termos teológicos e educacionais, calcada, sobretudo, numa concepção racionalista e metódica do Cristianismo medieval. Nessa parte ressaltamos também, a influência do pensamento político/moderno de Calvino para os puritanos/ingleses de Winthrop – se instalarem e colonizarem os EUA – a partir de um ideário “pedagógico” reformado/conservador bem próprio deles, no qual se configurou ao longo do tempo, em favor dos desdobramentos histórico-sociais, político-religiosos e culturais para a independente nação republicana/norte-americana, nascer, se formar e consolidar-se mundialmente. Por fim, procuramos desvendar a complexidade plural daquela incursão missionária presbiteriana/norte-americana no Brasil, seus desdobramentos para estabelecerem a sua visão educacional em detrimento à desse país, bem como de implementar por aqui, a sua própria “pedagogia” relacionada com o “modus vivendi” do povo brasileiro e obviamente com o seu, a partir da ocorrência dos seus processos pedagógicos, civilizatórios e de conversão salvacionista para melhores condições de vida do mesmo, isto é, nos diversos campos: sócio-econômico, político-cultural e religioso.

No quarto e último capítulo, procuramos inicialmente abordar as condições favoráveis encontradas no ideário político brasileiro da época, para a inserção e implantação da cultura religiosa/ideológica e hegemônica/norte-americana, em detrimento à cultura religiosa/cultural e plural/brasileira. Logo em seguida, no bojo do mesmo, procuramos ressaltar o suporte e a

influência em que a cultura norte-americana se encontrou no ideário político/cultural e educacional brasileiro, pontuando de forma significativa as contribuições da Escola Americana para a formação da Escola Republicana no Brasil. Por fim, tivemos a intenção de ouvir o objeto educacional/formal, que é, pois, a primeira instituição escolar dos presbiterianos/norte-americanos no Brasil, colhendo as manifestações, dentro de seu mundo vivido para aquilatar o rumo que se deu à prática pedagógica/educacional reformada-presbiteriana e norte-americana nesse país, a partir de suas origens. Portanto, procuramos relatar o modo e como o grupo de educadores presbiterianos/norte-americanos se percebia ao pensar, sentir e fazer educação formal no Brasil. Nessa perspectiva, tentaremos compreender tudo quanto se relaciona ao ensino religioso, ao perfil confessional, intelectual e social do corpo docente/discente e de sua diretoria, às relações e controle de poder, quais as linhas pedagógicas mais freqüentes, as atividades extraclases, qual a disciplina e liberdade internas, como era a educação da mulher, a clientela das escolas e quais os graus dos cursos implantados.

Nas considerações finais utiliza-se novamente, o *flash-back* da retrospectiva para buscar em todo o texto dissertativo alguns indícios explicitados em cada capítulo, bem como os implícitos nas suas entrelinhas. Tais procedimentos visam à retomada dos objetivos propostos no início da introdução e a confirmação das hipóteses levantadas em seu meio, que nos levam a não ter a pretensão de comprovar toda a idéia mestra deste estudo.

## - PRIMEIRO CAPÍTULO -

### 1 - DIÁLOGO ENTRE AS DIRETRIZES TEÓRICO-METODOLÓGICAS.

A perspectiva dessa introdução visa apresentar tão somente, as diretrizes metodológicas do NEPHE/UFU - Núcleo de estudos e pesquisas em história da educação da Universidade Federal de Uberlândia - no que se refere, particularmente, à área das Instituições Escolares nos âmbitos locais, regionais e nacionais. Sem a pretensão de realizar inicialmente, um *diálogo* concreto e definitivo entre tais diretrizes teórico-metodológicas estabelece-se, pois, no interior de tal capítulo, um *ensaio* para, no final, chegar-se ao proposto *diálogo* entre as mesmas.

A temática aqui referenciada estabelece-se, pois, no fenômeno complexo<sup>16</sup> de associação da educação secularizadora/formal à educação evangelizadora/informal de confissão religiosa cristã/protestante no Brasil. Para a pedagogia reformada/presbiteriana norte-americana, a mesma é entendida, principalmente, como meio de se fazer progredir integralmente o indivíduo, a sociedade na qual está inserido e, conseqüentemente, toda a nação que é “responsável” pela vida cultural, política e socioeconômica dos indivíduos enquanto cidadãos.

Partindo dessas perspectivas, tivemos a intenção de investigar, no centro histórico do Instituto Presbiteriano Mackenzie de São Paulo, o espaço social destinado aos primeiros missionários presbiterianos norte-americanos, procurando compreender, como e por que resolveram implantar uma proposta de educação no Brasil aos moldes<sup>17</sup> dos métodos de ensino dos Estados Unidos – extremamente inovadores para a referida época – e também, de entender o significado da referida instituição ser a primeira escola a permitir que meninos e meninas, independentemente de classe social, raça ou religião, estudassem juntos, em uma mesma sala de aula, sendo que também foi a primeira escola a oferecer e a introduzir na sua grade curricular, conhecimentos ligados à Cultura<sup>18</sup> Física do Corpo - Educação Física - algo que ainda não havia sido implementado no Brasil.

O funcionamento de seu programa escolar, a princípio, não dependia da obediência de nenhuma legislação educacional/local vigente, até porque, ainda não existia no Brasil, nenhum sistema educacional organizado, no período em que estavam se estabelecendo

---

<sup>16</sup> MORIN, Edgar. (s.d.) *O Problema epistemológico da complexidade*. Portugal, Publicações Europa-América Ltda, Nº 6.038/3792.

<sup>17</sup> MACKENZIE, 126 anos de ensino, *Valores acima dos tempos*. - São Paulo: Prêmio, 1997.

efetivamente em terras brasileiras. Portanto, o programa escolar de sua educação formal, poderia ser trabalhado conjuntamente, sem problemas, com a educação informal/religiosa, por meio das escolas dominicais<sup>19</sup> e das escolas bíblicas<sup>20</sup> de férias para crianças e adolescentes, haja vista que dentro das igrejas, existia tanto a classe das crianças, dos adolescentes e dos jovens, quanto a dos adultos, obedecendo sempre à faixa etária dos níveis escolares da educação norte-americana, religiosamente copiados e aplicados em terras brasileiras pelos referidos missionários presbiterianos norte-americanos.

As formas de controle exercidas sobre a chegada e a ascensão social desses missionários no Brasil, na segunda metade do século XIX, desperta o interesse em compreender a relação existente entre as intenções pessoais de difusão da Igreja protestante/presbiteriana aliada às intenções do Estado sobre a permanência das instituições de caráter protestante no país - escolares e religiosas - como principais instrumentos de controle social frente ao clima tenso de transição política e de disseminação dos valores ideológicos norte-americanos, presentes na imprensa de tal época com o lema positivista de “ordem e progresso” para desenvolvimento nacional e consolidação do seu nascente capitalismo industrial/comercial. Caracterizava-se, portanto, um jogo dual entre as intenções institucionais e governamentais em detrimento das sociais.

A questão básica que orientará o presente trabalho é o acoplamento do binômio educação/evangelização enquanto processo usado pelos protestantes/presbiterianos para despertar ou alienar consciências em seu cotidiano escolar formal e informal/confessional, pois, se tratando de uma instituição escolar/religiosa advinda do protestantismo norte-americano e ainda se referindo à “formação” de crianças e jovens dentro dela, a mesma veio a se propor no contexto da sociedade conservadora de São Paulo, como “nova e moderna” ao implementar logo no início de sua criação, polêmicas práticas pedagógicas como a co-educação<sup>21</sup> e as aulas de Educação física<sup>22</sup>.

Assim até que ponto a sociedade daquela época aceitou essas inovações? Como se deu a implantação dessas novas práticas pedagógicas, ditas modernas? Que fatores intervieram nos processos educacionais dentro da referida escola? Que representações sociais foram construídas em torno da escola que será objeto de pesquisa e quais as relações com a sua

---

<sup>18</sup> MACKENZIE, 126 anos de ensino, *Valores acima dos tempos*. - São Paulo: Prêmio, 1997.

<sup>19</sup> RIZZO, Maria Amélia. – Livro de Tradução e Comentários do: Diário de SIMONTON A. G. “*Inspirações de uma existência*” 1962.

<sup>20</sup> Ibidem.

<sup>21</sup> MACKENZIE, 126 anos de ensino, *Valores acima dos tempos*. - São Paulo: Prêmio, 1997.

<sup>22</sup> Ibidem.

prática de ensino? Como foram apropriados os métodos de ensino americano em que a escola se modelou?

Por se tratar de uma escola confessional/protestante fundada numa época em que o país era eminentemente católico, levantamos inicialmente uma hipótese que mais tarde se confirmou, a saber: da dificuldade encontrada pelos missionários norte-americanos de implementarem as suas inovações pedagógicas, ditas: “novas” e “modernas” e de praticá-las no seu cotidiano escolar, bem como de difundir em terras estranhas, os valores culturais inerentes ao espírito/capitalista norte-americano e de principalmente, executarem naquele âmbito, um projeto arrojado, altamente complexo<sup>23</sup>, para uma sociedade arcaica e conservadora<sup>24</sup>, desprovida de conhecimento e ainda em clima de plena efervescência política, cultural e econômica.

Partindo de uma análise mais profunda referente ao papel exercido por essa escola confessional/protestante, o espaço sócio-cultural de atuação de seus missionários, dos métodos e inovações pedagógicas trazidas por eles dos EUA e implementadas em terras brasileiras - via educação formal - suas fontes, seu cotidiano e sua representação nos jornais da cidade é que será viável apreender as formas que influenciaram a visão da Educação Presbiteriana/norte-americana no Brasil. Isso se traduz na problemática central desse estudo, sendo que as respostas para esses questionamentos foram encontradas em todo o processo investigativo.

Assim, o historiador Justino Magalhães<sup>25</sup>, que é uma das referências do Nephe, ao explicar o sentido histórico de uma instituição escolar e, nesse sentido, ele assim o faz com grande competência e explica, portanto, que este implica na análise de uma singularidade na totalidade. Analisar, então, seus processos pedagógicos se traduzem num fazer complexo e desafiador, pois a escola é um campo de ação de sujeitos individuais e coletivos, produtos e produtores de interesses, resistências, buscas, sucessos e fracassos; marcados por experiências, afetados por valores.

As instituições educacionais se tornam hoje, importantes objetos de estudo das ciências da Educação, em virtude das interpretações históricas baseadas na especificidade e singularidade que estabelecem uma relação do objeto de pesquisa em níveis local, regional e nacional. A discussão da pesquisa histórico-educacional se torna para nós, de capital

---

<sup>23</sup> MORIN, Edgar. (s.d.) *O Problema epistemológico da complexidade*. Portugal, Publicações Europa-América Ltda, Nº 6.038/3792.

<sup>24</sup> Ibidem.

<sup>25</sup> MAGALHÃES, Justino. Contributo para a História das Instituições Educativas – entre a memória e o arquivo. Braga: Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, Portugal, 18p. (mimeografado). (s.d).

importância, pois de alguma forma, ela pode servir para nos levar ao alcance dos nossos objetivos e, também, para melhor compreendermos a nossa área de atuação e conhecimento.

Ginzburg<sup>26</sup>, em sua discussão do método interpretativo, apresenta o método morelliano, cujos fundamentos de investigação traduzem-se assim: é necessário examinar os pormenores mais negligenciáveis e menos influenciados pelas características da escola que o pintor pertencia...” (GINZBURG, 1990, p. 144)

Essa metodologia explica que a veracidade de um dado fenômeno pode ser desvelada muito mais pelas coisas que não estão explícitas, e sim buscando examinar pormenores, “... *Normalmente considerados sem importância, ou até triviais...*” (GINZBURG, 1990, p. 150). Nesse caso, ao buscarmos interpretar, analiticamente o vínculo existente entre Evangelização/Educação<sup>27</sup>, reconhecemos ser de fundamental importância pesquisar, estudar e analisar o referido fenômeno complexo encontrado no binômio evangelização/educação a partir da busca incessante de seus dados empíricos que na maioria das vezes foram localizados arquivados em seu centro histórico onde puderam ser registrados em livros e documentações traduzidas pela própria instituição selecionada.

Desse modo, esse estudo metodológico coaduna-se com essa nova forma de tratar a construção e as interpretações históricas sobre o passado das sociedades humanas. Assim, diante da complexidade dessa proposta de trabalho, serão utilizadas ferramentas de análise, centrando a atenção sobre as estratégias simbólicas que determinam posições e relações que constroem, para cada classe, grupo ou meio, um ser-percebido constitutivo de sua identidade.

Chartier<sup>28</sup> (1990), nos explica também que o conceito de representação social se traduz num instrumento fundamental para a análise histórico-educacional, quando se pretende compreender as formas de organização do conhecimento da realidade. Particularmente, o conceito será utilizado considerando os esquemas geradores dos sistemas de classificação e de percepção como verdadeiras “instituições sociais”, incorporando sob a forma de representações as divisões de organização social e, devemos considerar ainda, conseqüentemente, que essas representações são como as matrizes de práticas construtoras do próprio mundo social.

---

<sup>26</sup> GINZBURG, Carlo. “Sinais: Raízes de um paradigma indiciário”. In: Mitos, Emblemas e Sinais. São Paulo: Editora Companhia de Letras, 1990.

<sup>27</sup> RIZZO, Maria Amélia. – Livro de Tradução e Comentários do: Diário de SIMONTON A. G. “*Inspirações de uma existência*” 1962.

<sup>28</sup> CHARTIER, Roger. A História Cultural: entre práticas e representações. Trad. Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro. Ed. Bertrand Brasil, 1990.

As representações são entendidas aqui como sistemas de conhecimentos, de símbolos, que são socialmente elaborados, que passam a orientar comportamentos e, às vezes, passam a intervir na definição da identidade individual e coletiva. Pode-se dizer que esses atos se constituem de valores imprimidos nas ações pedagógicas, na disciplina escolar, no currículo, na relação professor-aluno, na filosofia da escola, dentre outros. Estas ferramentas se encontram no objeto de estudo – a Escola Americana de São Paulo – descritas nessas práticas que compunham o próprio espaço social dos missionários norte-americanos dentro da sociedade brasileira.

Com esses novos passos metodológicos de investigação e interpretação indicados pela pesquisa histórico-educacional e abordados pelos professores do NEPHE/UFU - Núcleo de Estudos e Pesquisas em História e Historiografia da Educação – objetiva-se, pois, buscar o realce científico dessa área, a partir de um novo olhar historiográfico, que, comparado com as grandes sínteses que antes preconizavam um recorte notadamente macro-social<sup>29</sup>, ou seja, análises genéricas e superficiais, agora, portanto, paradoxalmente, através dessa nova ótica, apresentada pela historiografia recente, passa a valorizar, sobretudo, as produções nos níveis<sup>30</sup> local e regional. No entanto, sabe-se que não se pode perder de vista a perspectiva do todo.

Essa visão possibilita ao historiador lidar com as diferenças, com seus impasses e multiplicidades, dando-nos a idéia de que a história é também feita com a participação de sujeitos sociais e estes não foram apenas figurantes no seu tempo, mas sim atores que empreenderam um fazer histórico. Portanto, seguindo as diretrizes acima mencionadas deve-se trilhar também, pela ótica da História Nova de J. Le Goff<sup>31</sup>, pois, tal teoria-metodológica soma-se às demais teorias aqui abordadas, complementando-as até. Nesse sentido, o uso do diálogo entre tais referenciais orientará este estudo para uma visão mais vasta e abrangente na meso/macro/micro-história, bem como na história local sem perder de vista a história universal.

A História Nova<sup>32</sup> é uma obra voltada para a renovação da produção historiográfica, sem qualquer ortodoxia. A mesma abre-se às ciências sociais, tanto na perspectiva metodológica e técnica, quanto teórica e conceitual, promovendo um jogo complexo de interações e deslocamentos, esboçando uma nova concepção de história mais profunda e

---

<sup>29</sup> GONÇALVES NETO, W. A documentação oficial de Uberabinha e a compreensão da História da Educação em Minas Gerais e na região do Triângulo Mineiro. Cadernos de História da Educação. Universidade Federal de Uberlândia. v.1, nº 1 (Jan/Dez). Uberlândia: UFU, p. 133-139. 2000. p.133.

<sup>30</sup> Ibidem.

<sup>31</sup> Maiores esclarecimentos sobre a metodologia da História Nova, ver nos estudos de LE GOFF, Jacques. *A História Nova*. São Paulo. Martins Fontes, 1993.

<sup>32</sup> Ibidem.

enriquecida. Nesse sentido, a história se afirma como nova com a eleição de novos objetos que até agora lhe escapavam e se situavam fora de seu território como, por exemplo, o clima, o corpo, o mito, a festa, a mentalidade, os jovens, o inconsciente, a língua, a imagem, a cozinha..., dentre outros.

Le Goff, nos diz que é preciso fazer com que os “documentos ou as fontes” não falem por si só, nem tão pouco se silenciem e, nesse sentido, ele ainda nos adverte, acerca da importância do historiador/pesquisador dar voz ao silêncio dos mesmos, bem como ir atrás dos indícios pormenores que sejam para suprirem a falta de informação sobre determinados objetos de estudos que, ao longo do tempo, acabaram ficando no esquecimento. Assim, intrigado com o silêncio e a falta de informação, acerca das fontes primárias do objeto de pesquisa, fomos levados a pensar no que disse tal autor:

“Tornar-se senhores da memória e do esquecimento é uma das grandes preocupações das classes, dos grupos, dos indivíduos que dominaram e dominam as sociedades históricas. Os esquecimentos e os silêncios da história são reveladores desses mecanismos de manipulação da memória coletiva”.<sup>33</sup>  
(LE GOFF, 1984, p. 13)

Falar dessa História<sup>34</sup> é procurar localizar vestígios - por menores que sejam - , resíduos, fatos acontecidos registrados em fotos, jornais, e que podem estar por conta das traças e da poeira; assim sendo, como interpretá-los e dar sentido a eles? Como teoricamente, podemos construir conceitos e explicações desses fatos que possam nos fazer avançar em nossas pesquisas? Nesse sentido, “o historiador é comparável ao médico, que utiliza os quadros nosográficos para analisar o mal específico de cada doente. E, como o do médico, o conhecimento histórico é indireto, indiciário conjectural”. (Ginzburg, 1990, p. 157). Tal citação nos remete ao entendimento de que através do grande trabalho físico e esforço intelectual de um historiador - para que esse possa fazer suas conjecturas e interpretações históricas, acerca dos dados empíricos encontrados - a história nunca terminará. Pois, além dela se tornar ao longo dos tempos, um grande mistério a ser ainda desvendado, ela tem muito chão pela frente e, tudo o que nela se aprende é fazer, sobretudo, novos questionamentos.

---

<sup>33</sup> LE GOFF, Jacques. 1984. Memória. In: *Enciclopédia Einaudi*. Porto: Imprensa Nacional/Casa da Moeda. V. I, p. 13.

<sup>34</sup> Ibidem

Temos uma tendência cultural<sup>35</sup> de esquecermos as nossas raízes<sup>36</sup>. É como se não fôssemos herdeiros de nada, isto é, parece que uma história não vem sendo construída. Acreditamos que ainda somos desprovidos de informações relevantes sobre o acervo histórico da Educação Presbiteriana no Brasil e só através delas poderemos manter viva sua história em nosso país. Nosso objetivo aqui, não é o saudosismo, mas sim, a tentativa de suscitar à comunidade acadêmica, o espírito da investigação que é propiciada pela pesquisa histórica. Precisamos da memória silenciada em livros, documentos e depoimentos. É necessário que a façamos ser ouvida e conhecida para então descobrirmos mais elementos que venham somar às pesquisas em andamento.

Assim, o presente trabalho histórico-educacional, não é, portanto, uma descrição particular dessa instituição escolar, mas a análise do inter-relacionamento das suas especificidades às questões maiores da História da Educação Brasileira. Segundo Nóvoa<sup>37</sup> (1992), as instituições educacionais, além de estarem inseridas num determinado contexto sócio-econômico e político, hegemônico em detrimento aos interesses ideológicos governamentais é, pois, um espaço de contradições, com lógicas diferenciadas de funcionamento. Nesse sentido, é preciso que todas as fontes localizadas sejam historicamente contextualizadas e historicamente entendidas; pois, o espaço do professor (trabalho) e espaço do aluno (pedagógico), influências externas (leis, decretos, pareceres), intencionalidades políticas e econômicas existem em todo processo educacional e, assim sendo, podemos constatar uma série de intervenções que refletem dentro do contexto escolar, diferentes modos de pensar e fazer educação.

Nessa direção é bom que o historiador tenha uma visão macro e micro do objeto de estudo, a fim de aproximar as duas realidades diferentes, no que se refere à realização de um retrospecto histórico do tema, bem como do seu *flash-back* entre o antigo e o contemporâneo, pois através desse olhar amplo do referido tema, tem-se a possibilidade de trazer à tona a convivência dos antagônicos e dos complementares daquela época.

Gonçalves Neto (2002), diz que,

---

<sup>35</sup> CHARTIER, Roger. A História Cultural: entre práticas e representações. Trad. Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro. Ed. Bertrand Brasil, 1990.

<sup>36</sup> GINZBURG, Carlo. "Sinais: Raízes de um paradigma indiciário". In: *Mitos, Emblemas e Sinais*. São Paulo: Editora Companhia de Letras, 1990.

<sup>37</sup> NÓVOA, Antônio. *Para uma análise das instituições escolares*. As organizações escolares em análise. Lisboa: D. Quixote, pp. 15-43. 1992.

Não se pode trabalhar com segurança a História da Educação Nacional sem o domínio do processo nas diversas regiões, o que permite aquilatar a extensão das propostas teóricas e promover as necessárias correções, quando for o caso. Da mesma forma, não se pode promover as necessárias correções, quando for o caso. Da mesma forma, não se pode promover o estudo isolado da realidade local, desvinculado da interpretação de caráter geral, mais abrangente. Não nos propomos, portanto, a fazer História da Educação regional: o enfoque sobre a região do Triângulo Mineiro é apenas o ângulo que utilizamos para análise e compreensão da História da Educação Brasileira”.<sup>38</sup> (GONÇALVES NETO, 2000, p.133)

Dessa forma, é necessário que seja feita toda a contextualização da temática escolhida, a fim de obter a participação/experimental mútua no próprio processo criado pelos agentes de tal história. Essa direção se configurará em nossa pesquisa como passo metodológico de “aproximação” entre o antigo e o contemporâneo, na tentativa de não perder de vista a perspectiva do todo.

### **1.1 – ANÁLISE DIALÓGICA NO INTERIOR DE UMA RETROSPECTIVA HISTÓRICA.**

Já a perspectiva deste tópico é, pois, de estabelecer um rápido retrospecto na história da temática aqui abordada, para delimitar as categorias de análise nela existente. Dessa forma, o referido retrospecto, recorre-se, historicamente, às alianças<sup>39</sup> epistemológicas realizadas pelos principais pensadores da Idade Média - Santo Agostinho e São Thomas de Aquino - especificamente, sobre as origens das vertentes “fé e razão”, bem como de suas influências para o acoplamento das ciências divinas com as humanas nos períodos seqüenciais ao da Idade Média, especificamente, no período renascentista, em que se configurou o berço da modernidade e o advento da Reforma Protestante de Lutero<sup>40</sup> e Calvino<sup>41</sup>.

Então, para se compreender a temática aqui referenciada deve-se levar em conta a visão de mundo configurada nos condicionantes sócio-histórico/político e filosófico-teológico/religioso da época de origem dos complementares/continuadores da reforma

---

<sup>38</sup> GONÇALVES NETO, W. A documentação oficial de Uberabinha e a compreensão da História da Educação em Minas Gerais e na região do Triângulo Mineiro. Cadernos de História da Educação. Universidade Federal de Uberlândia. v.1, nº 1 (Jan/Dez). Uberlândia: UFU, p. 133-139. 2000. p.133.

<sup>39</sup> REZENDE, Antônio (org.). Curso de Filosofia. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

<sup>40</sup> LUTERO, Martinho. *Obras Selecionadas*. Vol. 5. Trad. Nestor Beck. Porto Alegre, São Leopoldo: Concórdia e Sinodal, 1995.

<sup>41</sup> CALVINO, João. *Institutas da Religião Cristã*. Notas de suas principais obras. Tradução dos: Vol. III e IV, por Waldyr Carvalho. Ed. Luz. SP: CEP, 1989.

protestante, bem como de seus principais pensadores - Lutero e Calvino - os precursores do maior movimento reformador que a igreja católica sofreu no mundo.

O mesmo preconizou-se com Martinho Lutero, apresentando-se logo em seguida, grandes rupturas em relação à forma eclesiástica da igreja católica por meio de uma vasta literatura estudada e analisada por ele e também, da produção de suas 95 teses que foram publicadas em praça pública para que todos pudessem ver, ler e estudar. Com Calvino permaneceram algumas continuidades do pensamento de Lutero, no que se refere à seqüência filosófica e teológica, apresentada por ele na dada ordem cronológica de sequenciamento do pensamento da Reforma protestante do século XVI.

Através desse pensador, a referida seqüência filosófica e teológica da primeira Reforma Protestante se configurou na ação desse segundo reformador em continuidades e rupturas e numa segunda Reforma que perpassou todos os setores da sociedade, bem como os países da Europa, tornando-se um movimento alastrador e até universal, pois viria a se desencadear mais tarde, nos EUA, aproximadamente, no início do século XIX, empreendendo-se na criação de várias agências missionárias, que na referida época, se espalharam por quase todo o mundo, principalmente, na América latina e em especial no Brasil.

A partir da identificação inicial dos dois fatores principais que lhes exerceram influência tanto direta quanto indireta pode-se notar um que é bem interno a eles - a Bíblia - parte integrante da estratégia de missão mundial dos protestantes norte-americanos para todos os povos da terra, através da ordem bíblica/imperativa, do “Ide por todo o mundo e pregai o evangelho a todos os povos”.<sup>42</sup> Já o outro fator - o contexto do liberalismo - é externo ao referido movimento por apregoar uma filosofia iluminista de progresso e modernidade das nações, mas apesar disso, esses dois fatores não deixaram de exercer influência e de deixar-se influenciar pelos pensamentos ideológicos de um em relação ao outro, pois, na maioria das vezes os mesmos não se divergiam, pelo contrário, se complementavam. Assim, ambos se juntaram para tirar proveito de seus próprios interesses; ou seja, em prol do alcance de seus plenos objetivos, bem como dos valores ideológicos/positivistas<sup>43</sup> de: pragmatismo/econômico, ordem/social e progresso de todas as nações.

---

<sup>42</sup> RIZZO, Maria Amélia. – Livro de Tradução e Comentários do: Diário de SIMONTON A. G. “*Inspirações de uma existência*” 1962.

<sup>43</sup> MACHADO, José Nemésio. A contribuição batista para a educação brasileira. Rio de Janeiro: Juerp, 1994.

O movimento assim se configurou, se consolidou e se denominou no cenário histórico/político norte-americano, de: período das Missões<sup>44</sup> dos EUA, em que vários embaixadores/missionários norte-americanos se infiltraram em quase todos os países do mundo, para introjetar e apregoar a cultura religiosa norte-americana, intentando com isso, obviamente, a implantação ideológica da sua política de dominação mundial, pois para concretizar esse intento, os mesmos traçaram planos estratégicos de uma política missionária/mundial, para cumprir à risca a referida ordem missionária deixada por Jesus nas Escrituras Sagradas - a Bíblia - configurando-a em sua pedagogia, como prioridade, para adentrar em outros países, de preferência, ainda em desenvolvimento e, sobretudo, de aliarem-na, também, na política própria dos países em que seus missionários deveriam inserir-se. Contudo, a estratégia política norte-americana se consolidaria de vez em todos os condicionantes sociais dos países por eles incursionados, bem como nos seus principais setores de poder.

Também acreditavam piamente, ser essa a melhor opção para todos os povos do mundo<sup>45</sup>, pois os norte-americanos entendiam-se também, ser o povo escolhido por Deus para anunciarem essas “boas notícias”, ou seja, os ideais capitalistas que lhes foram outorgados, ideologicamente, por seus governantes/políticos, a fim de unir todos os povos para comungarem juntos da mesma ideologia presente nas entrelinhas do referido projeto de “boas notícias” ao mundo.

Na incursão missionária presbiteriana e norte-americana em terras brasileiras, seus missionários sempre explicitaram no seu cotidiano eclesiástico/escolar a preocupação em conseguir a melhor forma de se trabalhar o binômio evangelização/educação - dentro e fora da igreja - principalmente, no que tange à estratégia de aliar os objetivos da educação formal aos de difusão daquela nova igreja ainda em formação - Presbiteriana do Brasil - bem como dos seus desdobramentos para os outros principais setores nesse país, a saber: no sócio-econômico, no político-religioso e no histórico-cultural daquela época.

Como já foi dito, a análise interpretativa da pesquisa perpassa ao retrospecto temático das origens filosóficas cristãs<sup>46</sup> da Idade Média, a partir da apropriação das idéias de Santo Agostinho e São Tomás de Aquino, para depois, continuar o percurso da mesma, ressaltando a sua influência direta na Reforma Doutrinária da Igreja, preconizada por Martinho Lutero e sendo continuada por João Calvino, apesar de algumas rupturas na sua *eclesia original*. Essas

---

<sup>44</sup> MESQUIDA, Peri. Hegemonia norte-americana e educação Protestante no Brasil: um estudo de caso. Juiz de Fora: EDUFJF/S Bernardo do Campo: EDITEO. 1994.

<sup>45</sup> MACHADO, José Nemésio. A contribuição batista para a educação brasileira. Rio de Janeiro: Juerp, 1994.

rupturas, basicamente foram marcadas, pela influência direta do Humanismo que aportou na época, como o berço do pensamento político moderno em quase todos os segmentos das sociedades humanas daquela época.

Os elementos norteadores da metodologia abordada procuram pontuar também a influência das categorias epistemológicas iniciadas no cristianismo medieval<sup>47</sup> e apropriadas pelos reformadores protestantes - Lutero e Calvino – no estabelecimento da primeira e segunda Reforma Protestante do século XVI. Essas categorias redundaram-se nas principais características de formação da igreja presbiteriana na Europa e de sua expansão territorial para a América, inicialmente, a partir da jovem república norte-americana do século XVIII, para em seguida, apontar os fatores que levaram a mesma instalar-se em outros países, especialmente, no Brasil – na segunda metade do século XIX. Assim, a maneira em que se deu a implantação da visão<sup>48</sup> educacional religiosa e escolar norte-americana neste país ainda em formação, bem como da estratégia usada por eles na criação/evolução de uma escola modelada pelos métodos de ensinamentos trazidos dos EUA - país de origem deles - é que nos viabilizará apreender melhor as formas de implementação, consolidação e desenvolvimento da educação formal e informal da recém-criada Igreja Presbiteriana no Brasil.

Vimos, pois, que o sistema predominante, alastrou-se pelos séculos adiante, configurando e desencadeando-se, portanto, principalmente, no início do século XIX nos EUA, período pelo qual se deu o início do projeto missionário/empreendedor dos EUA em direção aos outros países do mundo e também, quando se preconizou um novo protestantismo - o protestantismo norte-americano - através das idéias liberais aliadas ao contexto predominante do pensamento filosófico iluminista a partir daquelas oriundas do protestantismo histórico de Lutero e Calvino, bem como da corrente humanista do período renascentista, em que se configurou o berço<sup>49</sup> da modernidade de todos os tempos.

Ao longo dessa história de continuidades e rupturas nos EUA, advindas da referida retrospectiva, a mesma foi se estendendo naturalmente e se fortalecendo com o apoio empresarial da época e, sobretudo, de seus governantes/políticos, interessados principalmente, na visão de um projeto político e promissor, no que se refere, portanto, às agências missionárias transculturais, sobretudo, de sua incurssão missionária a outros países. Com essa possibilidade emergente, a elite/empresarial e os políticos/liberais norte americanos tiveram

---

<sup>46</sup> HACK, O. H. Humanismo Cristão e Educação Brasileira. São Paulo: Casa Publicadora Presbiteriana, 1985.

<sup>47</sup> Ibidem.

<sup>48</sup> RIZZO, Maria Amélia. – Livro de Tradução e Comentários do: Diário de SIMONTON A. G. “*Inspirações de uma existência*” 1962.

<sup>49</sup> Skinner, Quentin. As fundações do pensamento político moderno. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

um outro interesse, isto é, o de transplantar seus valores de “liberdade e democracia”, bem como, também, os valores da sua política/econômica-capitalista juntamente com os culturais/religiosos das Agências<sup>50</sup> Missionárias, configurando, portanto, na referida época, uma parceria religiosa/política no país.

Deram, pois, uma maior ênfase nas referidas relações de complementaridade entre: missão-educação/educação-missão e, sobretudo, reconstruindo todas essas idéias advindas da citada retrospectiva histórica do conhecimento, com inovações e ideologias/políticas em prol do progresso de todas as nações, principalmente, daquela proposta de aliança entre fé e razão, que foi cristalizada no pensamento do medievo-católico, mas que na Reforma Protestante do período renacentista/moderno, se configurou na união das ciências divinas com as ciências humanas.

Vimos que o *flash-back* desse retrospecto aborda uma nova forma de tratar a construção e as interpretações históricas sobre o passado de tais sociedades humanas. Dessa forma, iniciaremos a sua abordagem sobre a origem da Filosofia Cristã<sup>51</sup> e da sua repercussão nas sociedades humanas “organizadas”. Para tanto, tentaremos esboçá-la de forma sucinta, partindo inicialmente, da gênese histórica da sua denominação para, em seguida, tentar mostrar também, o seu predomínio tanto no mundo medieval quanto no mundo ocidental. Nesse sentido, segundo vários estudiosos da pesquisa histórica contemporânea, o berço da civilização ocidental se originou a partir das experiências de produção do conhecimento dos gregos/filósofos, no período cronológico, aproximadamente, seiscentos anos antes de Cristo.

Entretanto, vale ressaltar que ao começar a Idade Média, o triunfo absoluto do cristianismo se estabeleceu sob a égide da aliança entre - fé e razão - apreoadas pelas idéias<sup>52</sup> filosóficas de Santo Agostinho. Para o pensamento embrionário dos humanistas/renascentistas daquela época, essas duas categorias do conhecimento - fé e razão - eram extremamente díspares e complexas. Dessa forma, as elas jamais poderiam se aliar, pois, a segunda, epistemologicamente, se confronta com a filosofia agostiniana e com o próprio cristianismo nascente. Entretanto, para Santo Agostinho e para a corrente Cristã que nascera, não o era, pelo contrário, as duas se complementavam mutuamente. Assim, pois, o cristianismo se consolidou como religião universal em detrimento a todas as religiões rivais da época, em virtude dessa aliança epistemológica, bem como, da forte corrente cristã que cada vez mais se

---

<sup>50</sup> MESQUIDA, Peri. Hegemonia norte-americana e educação Protestante no Brasil: um estudo de caso. Juiz de Fora: EDUFJF/S Bernardo do Campo: EDITEO. 1994.

<sup>51</sup> HACK, O. H. Humanismo Cristão e Educação Brasileira. São Paulo: Casa Publicadora Presbiteriana, 1985.

<sup>52</sup> REZENDE, Antônio (org.). *Curso de Filosofia*. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

solidificava naquele contexto, mas, principalmente, de sua plena convicção preconizada nos argumentos teológicos da filosofia cristã, de que a segunda deveria se subordinar à primeira.

Já no período da renascença, século XV, aproximadamente, surgem, contudo, os primeiros surtos<sup>53</sup> de modernidade, na transição de uma sociedade clerical/teológica e conservadora, para uma sociedade mais humanista/científica e moderna, pois, configuraram-se nesse contexto histórico, político e religioso, algumas mudanças radicais no cenário do mundo ocidental europeu com o desenvolvimento de novas forças econômicas, políticas, sociais e culturais.

Com o surgimento dessas grandes mudanças nesse cenário sócio-histórico, surge também, o movimento<sup>54</sup> de reforma doutrinária da igreja, preconizado pelo monge agostiniano, Martinho Lutero e em seguida por João Calvino, no século XVI. Dessa forma, com o advento da modernidade, bem como, da Reforma Protestante, surgem, contudo, outros conflitos de natureza cognitiva e epistemológica entre os padres filósofos/católicos e os humanistas renascentistas/modernos e, assim sendo, juntamente com o berço da modernidade e o tão falado protestantismo nascente, começa outra briga entre as principais categorias, configuradas na produção do conhecimento, a saber: a fé - se configurando enquanto igreja, a razão - se configurando enquanto academia e a emoção - se configurando como desejo, prazer e, conseqüentemente, desequilíbrio emocional ou desordem social.

Essa emergência iria impulsionar evidentemente o advento de uma nova<sup>55</sup> educação como resposta às mudanças em curso. Nessa perspectiva, interessa-nos discutir os aspectos cultural, político e social que irão forjar os novos modelos educacionais, não perdendo de vista algumas condições inerentes ao sistema educacional que se encontrava em mãos da Igreja, que na verdade detinha o monopólio do saber como também da instrução provindos do período medieval.

Diante disso, o pensamento racional do homem (a sua razão) passa a sistematizar e organizar todos os problemas advindos do medievo católico mas, em contra partida, a instabilidade emocional do homem (a sua emoção) passa a fazer justamente o contrário da sua razão, isto é, ela fez esse homem desorganizar suas idéias, aumentando ainda mais os seus problemas, em virtude do crescente desequilíbrio social, político e econômico da humanidade, bem como, do aparente desnível intelectual e cultural presente nas diferentes camadas sociais, nascidas no período em pauta.

---

<sup>53</sup> Skinner, Quentin. As fundações do pensamento político moderno. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

<sup>54</sup> Ibidem.

Contudo, a metafísica<sup>56</sup> transcendente da revelação divina ao homem - a sua fé -, passa a enfraquecer-se literalmente, na medida em que é transformada, por esse homem moderno, numa crença para a melhoria de sua vida material e não da sua vida espiritual, ou seja, ela só se renovaria em um plano mais *transcendente e espiritual*,<sup>57</sup> na medida em que esse homem se deparasse com as grandes tragédias. Nessa época, a pregação sobre esse tema, era a de que, somente através dela se poderia mudar toda situação, de problema, de adversidade, de desorganização, conflitos e desajustes sociais, no que tange, à convivência do homem em sociedade e, portanto, tudo sendo decorrente da sua própria emoção desprovida de razão.<sup>58</sup>

Assim, pois, a fé deveria se aliar<sup>59</sup> à razão para se tornar uma fé/racional-inteligente para, contudo, sempre proporcionar a existência dos grupos de pessoas com esperanças e plena convicção em Deus e, sobretudo, com a certeza de que pela fé em Deus, sempre será possível trazer à existência, aquilo que para o homem lhe parece impossível ou inexistente, ou seja, por essa fé aliada à razão, o homem obterá uma fé/inteligente capaz de superar e transformar todos os problemas seculares criados pela sua própria emoção.

Nesse sentido, pode-se aliar a fé à razão para interagirem ou tornarem uma só, pois, ambas têm objetivos iguais de ordem e organização do real, podem aparentemente, até se apresentar como opostas, mas não o são e, nesse sentido, podemos colocar a emoção como oposta às duas, já que esta trás consigo todo um aparato de desordem, conflito interno e externo ao homem e de plena desorganização do real mas, lembrando e ressaltando que, segundo Morin<sup>60</sup>, existe e sempre existirá, a possibilidade de convivência entre duas categorias antagônicas, opostas entre si, podendo as mesmas, até se complementarem no complexo jogo do real, isto é, a evolução convivendo com a involução, os progressos com as regressões, a continuidade com as rupturas, a criação com a destruição, a civilização com a barbárie, a gênese com a morte e assim por diante.

Assim, diante da metodologia complexa e paradigmática, acima mencionada, pode-se afirmar que a complexidade plural da “pedagogia” reformada, ou seja, do pensamento sócio-político de Lutero e Calvino perpassou todos os setores da sociedade, bem como, todos os países da Europa, tornando-se um movimento alastrador e até universal.

---

<sup>55</sup> Skinner, Quentin. As fundações do pensamento político moderno / Quentin Skinner; revisão técnica de Renato Janine Ribeiro. – São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

<sup>56</sup> REZENDE, Antônio (org.). Curso de Filosofia. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

<sup>57</sup> HACK, O. H. Humanismo Cristão e Educação Brasileira. São Paulo: Casa Publicadora Presbiteriana, 1985.

<sup>58</sup> Ibidem.

<sup>59</sup> REZENDE, Antônio (org.). Curso de Filosofia. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

<sup>60</sup> MORIN, Edgar. (s.d.) *O Problema epistemológico da complexidade*. Portugal, Publicações Europa-América Ltda, N° 6.038/3792.

Nos séculos XVIII e XIX os pensadores desse período não levaram em conta a construção e as interpretações históricas das sociedades humanas do passado, nem ao menos, a sua tradição enraizada, historicamente, na cristandade medieval, pois, a racionalidade do homem ganharia mais forças, na medida em que este descobrisse a sua liberdade de pensar, sentir e agir, sem ficar, portanto, subordinado aos ditames comportamentais da igreja, que até então, usava o nome de Deus para manter o controle de tudo e de todos. Já nos séculos XX e XXI nossos estudiosos da pesquisa histórico-educacional contemporânea, constataam uma dificuldade muito grande dos primeiros estudiosos de nossa história, isto é, os filósofos/clássicos pioneiros e os filósofos/teólogos medievais, quando estes lidavam mutuamente com a produção do conhecimento e com o trato desse conhecimento em sociedade, principalmente, quando se referiam ao entrelaçamento dessa tríade epistemológica<sup>61</sup>, configurada e cristalizada na fé, na razão e na emoção; ou seja, abrangendo todas as discussões históricas, reflexivas e cognitivas existentes em sua complexidade.

Portanto, Morin<sup>62</sup> as declara como fontes de pesquisa para a produção do conhecimento em pleno século XXI, afirmando que é impossível separá-las, pois, dependem inteiramente, uma da outra. Assim, pois, Morin propõe entrelaçá-las, educando o homem para a racionalidade, para a fé em Deus e para a emoção. O entrelaçamento desses três aspectos se configura em um paradigma, que o referido autor denomina de complexidade e, portanto, o vem afirmar através de seus estudos histórico-educacionais, e também, filosófico-sociais, que “a humanidade deve salvar a humanidade”.<sup>63</sup> (Morin, s.d., p. 21). Segundo o autor, a compreensão humana deve superar o patamar da incompreensão humana, pois, a compreensão consiste num dos grandes valores educativos de todos os tempos e, dessa forma, antes de compreender o mundo, é preciso que os homens realizem a tarefa primeira de se compreenderem. A compreensão para o entendimento de determinado conteúdo é exigência intelectual, mas compreender o homem é um apelo para a própria noção de sua humanidade.

Nesse sentido, a compreensão se torna também possível, quando se aprende que o princípio do ser humano é baseado em sua complexidade - o que ultrapassa a noção de dualismo -. Favorece com que não se fixe em determinado defeito ou evento para explicar toda a pessoa. Dessa forma, a compreensão propriamente dita, nada mais é do que uma abertura que sugere a implantação de sociedades cada vez mais democráticas, no caminho de

---

<sup>61</sup> REZENDE, Antônio (org.). Curso de Filosofia. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

<sup>62</sup> MORIN, Edgar. (s.d.) *O Problema epistemológico da complexidade*. Portugal, Publicações Europa-América Ltda, Nº 6.038/3792.

<sup>63</sup> Ibidem.

entender que os pensamentos possuem uma metaestrutura capaz de compreender as causas da incompreensão.

Como já falamos anteriormente, nossa perspectiva é, pois, a de estabelecer um diálogo entre os conservadores/continuadores e os complementares/continuadores, considerando que os primeiros, mesmo sem deixarem de ser conservadores, são continuadores e até complementares, no que se refere à história das idéias epistemológicas<sup>64</sup> do passado que foram aliadas a vertentes aparentemente, “dicotômicas” como fé e razão – razão e fé, extraídas, pois, do pensamento filosófico/medieval greco-romano e da sua continuidade nos períodos que dão seqüência à referida história do conhecimento, sobretudo, no período de renascimento do homem, que teve no seu bojo, o advento da Reforma Protestante de Lutero e Calvino, no século XVI, bem como a configuração e o estabelecimento da união das ciências divinas com as humanas.

Enfim, somando as idéias extraídas da história do pensamento epistemológico que fizemos, trabalharemos também, as idéias que se excluem e se completam mutuamente no jogo desse real fenômeno de complementaridade entre tais ciências e, principalmente, entre o referido binômio/fenômeno. Desse modo, essas idéias que ao mesmo tempo se excluem e se completam no jogo desse real fenômeno estabelecido pelos missionários norte-americanos em terras brasileiras, hão de ser exploradas pela proposta de dialética<sup>65</sup> entre elas, bem como pelas diretrizes metodológicas aqui abordadas e exploradas.

## **1.2 – DELINEAMENTO DAS CATEGORIAS DE ANÁLISE: DO ENSAIO AO DIÁLOGO.**

Neste item o objetivo central é a delimitação das categorias de análise, a partir da análise-interpretativa/complexa, acerca da unificação de tais vertentes, supracitadas no item anterior, a saber, fé e razão, ciências divinas e humanas, igreja e escola, evangelização e educação. Essas, sobretudo, são encontradas no retrospecto histórico, anteriormente realizado. Dessa forma, se estabeleceram em tais épocas, configuradas aparentemente, de forma antagonica aos objetivos exclusivos e hegemônicos de uma em relação à outra. Tais objetivos eram para buscar e alcançar a verdade absoluta, bem como reinar poderosamente sobre toda

---

<sup>64</sup> REZENDE, Antônio (org.). Curso de Filosofia. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

<sup>65</sup>MORIN, Edgar. *Os sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. São Paulo-SP: Editora Cortez: Brasília-DF: Editora UNESCO, 2001.

produção epistemológica existente naquelas sociedades<sup>66</sup> do passado. Dessa forma, procura-se estabelecer inicialmente, a influência delas para a produção do conhecimento nas sociedades do passado, especificamente, nos períodos sequenciais ao da Idade Média, isto é, perpassando o período renascentista que foi o advento da Reforma Protestante de Martinho Lutero e João Calvino no século XVI e, principalmente, desencadeando no período das agências missionárias do “renovado” protestantismo norte-americano do século XIX, bem como da configuração e do estabelecimento de suas primeiras incursões missionárias, realizadas inicialmente no Brasil, em meados desse mesmo século.

Portanto, essa análise se estabelece por aqui, a partir da finalidade<sup>67</sup> maior dos missionários norte-americanos em terras brasileiras, que era nada mais nada menos do que a de conciliar tais categorias naquele ambiente escolar formal/informal e de aproveitarem a missão religiosa em detrimento da política/governamental de seu país de origem, ordenada, historicamente, por seus governantes, para que seus missionários/embaixadores pudessem apregoar as “boas notícias” através da Bíblia e, concomitantemente, transmitir e difundir também, os valores de liberdade, direito individual e democracia, originários da histórica e revolucionária independência norte-americana de 1776. Revolucionária porque antecipou até mesmo à Revolução Francesa através da criação do primeiro regime democrático do planeta.

O propósito daquela ação missionária no Brasil, não era só o de evangelizar, mas sim, de intervir efetivamente, na elite/política, agro-latifundiária e intelectual daquela época, para assim, implementar de forma sutil, a sua política cultural-religiosa, sócio-econômica e liberal-iluminista, idealizada bem no bojo do seu projeto político/missionário para todas as nações.

Nesse sentido, a referida missão deveria ser acoplada duplamente, tanto nas esferas da religião quanto nas políticas, objetivando, via evangelização e educação, a difusão do presbiterianismo de fé cristã-reformada<sup>68</sup> e em gotas homeopáticas, dentro de suas entrelinhas, a impregnação e a multiplicação de seus principais valores sócio-políticos e econômicos, isto é, infiltrando-os na política cultural-religiosa brasileira e na sua política sócio-econômica atingiria de forma abrangente todos os setores daquela sociedade ainda em formação, bem como todos os seus condicionantes sociais. Esse exemplo se deu por quase todo o Brasil,

---

<sup>66</sup> HACK, O. H. Humanismo Cristão e Educação Brasileira. São Paulo: Casa Publicadora Presbiteriana, 1985.

<sup>67</sup> MESQUIDA, Peri. Hegemonia norte-americana e educação Protestante no Brasil: um estudo de caso. Juiz de Fora: EDUFJF/S Bernardo do Campo: EDITEO. 1994.

<sup>68</sup> RIZZO, Maria Amélia. – Livro de Tradução e Comentários do: Diário de SIMONTON A. G. “*Inspirações de uma existência*” 1962.

inicialmente, em São Paulo, para depois, expandir <sup>69</sup>o modelo da Escola Americana para outras províncias brasileiras.

Essa visão de adicionar a escola formal aos esforços da educação evangelizadora informal, já tinha sido uma ação estratégica, previamente idealizada pela Missão norte-americana, a partir da maior fonte de inspiração dos principais reformadores do século XVI - a Bíblia - que também, era acompanhada pela corrente da filosofia/liberal iluminista, preconizada no advento da primeira Reforma de Lutero, bem como no das outras de Calvino e João Knox. É claro que a continuidade desse primeiro *pensar, sentir e agir* não aconteceu da mesma forma que nos outros, principalmente, em se tratando da ação complementar de seus continuadores - os missionários presbiterianos norte-americanos - que procuraram seguir os mesmos ideais de outrora, porém, complementando-os com idéias e valores políticos inerentes à sua própria “pedagogia” educacional/religiosa.

Como já foi mencionado, na efetiva execução daquele projeto surgiu, pois, em meio a eles um fenômeno complexo, que era o de acoplar as duas vertentes - evangelização/educação - e estas, aparentemente, aos olhos de alguns pastores brasileiros, seguiam rumos diferentes. Complexo, devido à dificuldade encontrada pelos pastores nacionais daquela época, de entendê-lo e de aceitá-lo; pois, além de ser uma idéia extremamente inovadora e polêmica, também se configurava, em uma outra muito maior - ou seja, na da junção das ciências divinas com as ciências humanas, inicialmente preconizada por Lutero e Calvino, a partir das implementações de suas Reformas no século XVI.

Contudo, inevitavelmente, as crises e os conflitos se estabeleceram em meio àqueles grupos “diferenciados”, que dividiram o cenário de execução daquela história como atores protagonistas e antagonistas; isto é, aqueles que atuaram naquele palco como principais líderes da nascente igreja - os missionários presbiterianos norte-americanos e os pastores presbiterianos nacionais. Assim, pois, consolidando-se o complexo fenômeno naquele contexto educacional ainda em formação, se estabeleceu também, como justificativa em meio aos pensadores/historiadores<sup>70</sup> da própria literatura protestante brasileira, aquilo que eles denominaram “dicotomia” por entenderem que essas vertentes - a evangelização e a educação - nunca poderiam se juntar, pois ambas seriam opostas, díspares, ambíguas ou antagônicas entre si.

Por conseguinte, faz-se necessário e interessante observar qual era a importância dada por aquela comunidade religiosa - os fiéis ainda em formação - à referida estratégia usada pela

---

<sup>69</sup> MACKENZIE, 126 anos de ensino, *Valores acima dos tempos*. - São Paulo: Prêmio, 1997.

<sup>70</sup> MACKENZIE, 126 anos de ensino, *Valores acima dos tempos*. - São Paulo: Prêmio, 1997.

Missão norte-americana de implementação do referido binômio ideológico anteriormente citado. Essa problemática se constitui para nós um fenômeno pluralmente complexo a ser desvendado nesse estudo e, portanto, plenamente merecedora de outra indagação. Qual seria a complexidade existente na interligação dessas duas vertentes?

Na ânsia de responder tal questão, pode-se partir pelo norte de que em tais vertentes configuram-se, pois, métodos diferenciados de produção cognitiva do conhecimento - a primeira refere-se (a evangelização) que prioriza, basicamente, o lado metafísico/espiritual. Já a segunda (a educação formal/confessional) busca, sobretudo, integrar o lado físico/material-cognitivo aliado ao metafísico/espiritual-cognitivo. Assim, pode-se ver claramente no referido projeto, uma jogada estratégica que era a de conciliar as ciências divinas com as ciências humanas para atrair os filhos das famílias mais tradicionais àquele cotidiano, bem como atrair e estreitar também, outros vínculos com seus respectivos pais, estabelecidos, pois, na política ideológica de um lema positivista, que apregoa a “ordem e o progresso” de todas as nações.

Portanto, o projeto missionário<sup>71</sup> norte-americano se fez plenamente real no Brasil, com a criação de igrejas relacionadas com suas escolas dominicais e paroquiais, mas, principalmente, também, co-relacionadas com a criação de suas instituições escolares, confessionais/formais, a ponto de registrar uma dedicatória<sup>72</sup> na pedra fundamental de seu primeiro prédio institucional, visando assumir plenamente a filosofia educacional ali expressa, bem como consolidar de vez tal fenômeno complexo constituído, pois, bem no bojo daquele binômio de evangelização/educação, implementado imperativamente por esses primeiros missionários inseridos no Brasil. Tal dedicatória objetiva, também, a implementação de seu perfil confessional para demonstrar de fato, que desde a sua origem, seus fundadores fizeram um planejamento prévio consignado em uma estratégia que já demonstrava ter em seu meio, um perfil confessional/religioso e teológico aliado a um outro formal/humano e pedagógico, no que se refere, portanto, às intenções de difusão do presbiterianismo, naquele respectivo ambiente escolar formal de trabalho.

Assim, a coadunação dessas ciências redundou no aparecimento desse fenômeno, que por sua vez emergiu no mesmo espaço de atuação e com as mesmas intencionalidades. Assim, obviamente haver-se-iam de constituir a razão de alguns desentendimentos, conflitos e frustrações entre todos os envolvidos naquele processo de implementação.

---

<sup>71</sup> RIZZO, Maria Amélia. – Livro de Tradução e Comentários do: Diário de SIMONTON A. G. “*Inspirações de uma existência*” 1962.

<sup>72</sup> MACKENZIE College e Escola Americana: notas sobre a sua história e organização. São Paulo: Typ. Siqueira Salles Oliveira, Rocha e Cia, 1932. Autores diversos.

Naquela época, tanto os missionários<sup>73</sup> presbiterianos norte-americanos, com seus pastores nacionais recém-formados por eles, quanto aquela sociedade brasileira ainda em formação, fizeram parte daquele cenário e se tornaram co-participantes uns dos outros, ou seja, atores significativamente envolvidos no processo de complementação de tais vertentes epistemológicas. Mas, por um outro lado, os pastores nacionais se apresentaram naquele palco como personagens de oposição, isto é, totalmente resistentes àquela idéia dos missionários norte-americanos, de adicionar aos esforços da educação evangelizadora informal a referida educação formal. Portanto, configuraram-se também naquele elenco, um outro grupo, o dos atores antagônicos<sup>74</sup>, ou seja, opositores, mas também construtores e complementadores da referida história.

Esse fenômeno<sup>75</sup> constitui-se na problemática central do estudo realizado. Não nos propomos, entretanto, chegar a um completo esclarecimento, mas sinalizar e indicar caminhos que se apresentam até aqui como contribuição e com alternativas de compreensão diferenciadas daquelas que têm sido trabalhadas tanto na literatura protestante quanto na acadêmica.

Portanto, na tentativa de elucidação desse fenômeno a partir das contradições<sup>76</sup> existentes no mesmo e da plena compreensão de que é possível alargar os horizontes cognitivos pela ligação de saberes, idéias e conhecimentos “antagônicos”, tal como aconteceu em todo o percurso da história do conhecimento, segundo nos afirma Edgar Morin<sup>77</sup>, em suas lições sobre epistemologia, ciência e educação. Assim, acerca dessas categorias que o citado autor menciona e tem abordado em suas principais obras e exposições, desejamos estabelecer um diálogo à luz de suas teorias sem esgotar rigorosamente o trato com o referido fenômeno, mas, ao contrário, trabalhar a complexidade que, no seu âmago, procura exatamente libertar as categorias fechadas, o conhecimento acabado e definitivo.

Nesse sentido, nossa perspectiva é de estabelecer dois *diálogos*<sup>78</sup> *concretos* e bem *definidos*: um deles entre os principais atores/pensadores da Reforma Protestante do século XVI - Lutero e Calvino - diretamente envolvidos no processo histórico de preconização e construção do referido binômio de evangelização/educação. O outro, entre os

---

<sup>73</sup> Ibidem.

<sup>74</sup> MORIN, Edgar. (s.d.) *O Problema epistemológico da complexidade*. Portugal, Publicações Europa-América Ltda, Nº 6.038/3792.

<sup>75</sup> MORIN, Edgar. *Os sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. São Paulo-SP: Editora Cortez: Brasília-DF: Editora UNESCO, 2001.

<sup>76</sup> Ibidem.

<sup>77</sup> MORIN, Edgar. (s.d.) *O Problema epistemológico da complexidade*. Portugal, Publicações Europa-América Ltda, Nº 6.038/3792.

<sup>78</sup> Ibidem.

atores/continuadores de tais idéias reformadas, e estes, portanto, se tornaram nos períodos seqüenciais à Reforma, em fiéis seguidores de suas doutrinas, se configurando no cenário histórico de suas vidas, nos complementares/continuadores dessa história, porém, de forma mais política e empreendedora do que evangelizadora. Eles até deram outro nome ao protestantismo histórico de o “protestantismo missionário norte-americano” em virtude de estarem sempre inovando, propondo e implementando meios de se fazer os países ainda em formação ou em pleno desenvolvimento chegarem também, ao progresso e à modernidade.

Através da boa aprendizagem que tiveram com os ingleses/britânicos, ou seja, do uso de estratégias e de discursos religiosos/ideológicos, os norte-americanos haveriam de conseguir as “melhores” condições de vida para tais sociedades onde eram estabelecidas suas incursões missionárias.

Porém, não se pode esquecer que em meio àquele cenário construído por eles configurariam também, os atores antagônicos<sup>79</sup> acima mencionados, que iriam resistir e contradizer todos os seus ideais. Estes são também denominados nesse estudo de conservadores/opositores e também, de complementares/continuadores do referido fenômeno, pois, considerando-se que mesmo sem deixarem de ser conservadores/opositores são também, complementares/continuadores dessa história, porque fizeram parte daquele contexto em cada momento histórico/cultural e também, de tal convivência social diferenciada encontrada no *modus vivendi* de um em relação<sup>80</sup> ao outro.

Em se tratando de sua segunda estratégia, isto é, a de difundir via evangelização a sua cultura moderna, pode-se também, trabalhar as idéias que se excluem e se completam mutuamente no jogo desse real fenômeno complexo a ser explorado por elas e analisado por nós, a saber, fé e razão, ciências divinas e humanas, igreja e escola, evangelização e educação. Assim, procuramos pontuar também, a consolidação e o desenvolvimento dessa primeira instituição escolar/presbiteriana sem esquecermos a localização geográfica de seus acontecimentos, isto é, em uma determinada região que remetem às relações econômicas, políticas e sociais brasileiras mais imediatas – estamos falando de São Paulo.

Assim, as categorias de análise delimitadas e configuradas por esta proposta metodológica de retrospectiva, pretendem analisar e explicar por intermédio da complexidade, os esforços dos missionários presbiterianos norte-americanos nas décadas finais do século XIX, para adicionar a educação formal à evangelização, e se configuraram em uma “crise”

---

<sup>79</sup> MORIN, Edgar. *Os sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. São Paulo-SP: Editora Cortez: Brasília-DF: Editora UNESCO, 2001.

interna naquela nascente igreja, no que tange ao referido acoplamento dessas vertentes, bem como da questão imediata, nascida e estabelecida, juntamente com tal binômio/fenômeno, a saber, qual dentre essas teria maior prioridade de investimento em relação à outra.

Para responder a tal questão é preciso nos remeter também, ao por que da constituição desse binômio, pois no referido acoplamento dessas vertentes em meio aos dois diferentes grupos estabelecidos na formação daquela nova Igreja, naturalmente, *no pensar, sentir e agir*<sup>81</sup> dos pastores brasileiros haver-se-iam de aparecer os conflitos e *crises internas*<sup>82</sup>, por entenderem que a referida ação ali estabelecida pelos missionários, não era de complementaridade<sup>83</sup> entre as vertentes de evangelização e educação, mas sim, a implementação de uma aparente “dicotomia”<sup>84</sup> dentro da própria igreja.

Esse acoplamento de evangelismo associado à educação formal, bem como das ciências divinas com as humanas, se tornou logo no início de sua fundação em um fenômeno complexo, que é denominado por esse grupo de resistência – os pastores nacionais - e também, pelos principais pensadores e historiadores da literatura protestante brasileira, de vertentes antagônicas, opostas entre si. Assim, naquela premente configuração de objetivos diferentes entre tais grupos, estabeleceram-se também as “crises” e os “conflitos” internos, entre os missionários norte-americanos e os pastores brasileiros. Mas, mesmo estando em “crises e conflitos”, em nome de Deus, esses atores envolveram-se mutuamente, no processo de formação e consolidação da referida igreja ao longo de sua história no Brasil.

O referido grupo de resistência se constitui em nosso estudo, dos conservadores/continuadores – mantenedores da ordem ou oponentes às inovações dos missionários presbiterianos norte-americanos, em meados do século XIX, que por sua vez se configuraram, também, em nossa dissertação, nos complementares/continuadores – seguidores, inovadores e adeptos às alianças epistemológicas ditas “dicotômicas” advindas da retrospectiva histórica medieval e renascentista, ou seja, no cristianismo e na Reforma Protestante -, pois, na retrospectiva histórica, acima realizada, constata-se que já existiam as mesmas discussões e os mesmos conflitos de ordem epistemológica, desde a era medieval, quando os primeiros filósofos/teólogos tentaram aliar os pressupostos da fé com as abordagens da razão, objetivando, contudo, torná-la uma fé/racional-inteligente.

---

<sup>80</sup> MORIN, Edgar. (s.d.) *O Problema epistemológico da complexidade*. Portugal, Publicações Europa-América Ltda, Nº 6.038/3792.

<sup>81</sup> Ibidem.

<sup>82</sup> MORIN, Edgar. (s.d.) *O Problema epistemológico da complexidade*. Portugal, Publicações Europa-América Ltda, Nº 6.038/3792.

<sup>83</sup> Ibidem.

<sup>84</sup> MACHADO, José Nemésio. *A contribuição batista para a educação brasileira*. Rio de Janeiro: Juerp, 1994.

Pode se verificar também, que na supracitada retrospectiva histórica, os pensadores de cada época procuraram estabelecer alianças epistemológicas complexas, díspares e ambíguas e, nesse sentido podemos estabelecer, portanto, um período seqüencial em que as mesmas se perpetuaram dentro do referido cenário/histórico de produção do conhecimento, a saber, a primeira tentativa de aliança<sup>85</sup> entre a fé e a razão se deu no período inicial da idade média, especificamente, no nascimento da corrente Cristã<sup>86</sup> de pensamento. Já a das ciências divinas com as ciências humanas se deu no período moderno/renascentista, bem como, também, o acoplamento da igreja/protestante com a escola formal, através do advento da Reforma Protestante, respaldada principalmente, pela filosofia-educacional do seu principal preconizador - Lutero e também, de seu principal continuador – Calvino. A união da evangelização com a educação se configurou bem mais adiante, particularmente, no período da implantação interna das Missões<sup>87</sup> norte-americanas, no início do século XIX e, especificamente, da sua expansão a outras nações em meados do mesmo século, especialmente para o Brasil.

Ressalta-se, portanto, que tais alianças epistemológicas<sup>88</sup> se estabeleceram nos momentos decisivos de cada período histórico e sempre, com a presença dos conservadores/continuadores - mantenedores do primeiro pensamento de ordem estabelecida e resistentes a toda e qualquer inovação que alterasse a que já tinha sido pré-estabelecida no primeiro pensamento – e também, pelos complementares/continuadores, ou seja, dos adeptos à toda e qualquer inovação lógica do pensamento, isto é, os principais motivadores de tal complementaridade entre essas vertentes, bem como também de preconizar a ocorrência das reformas em todos os condicionantes sociais do período seqüencial da referida história de organização das sociedades humanas.

Verifica-se que desde a origem dos primeiros filósofos/teólogos, a partir da preconização da filosofia cristã<sup>89</sup> agostiniana, bem como os pensadores dos períodos que seqüenciaram ao dela, também desejaram estabelecer esse fenômeno complexo em meio à sociedade, para através de tal complexidade plural existente no mesmo, tão somente pudessem determinar e manter o controle social dos grupos de resistência, tanto internos quanto externos a eles, isto é, uma estratégia missionária/racionalizada, para atingir os ideais

---

<sup>85</sup> REZENDE, Antônio (org.). Curso de Filosofia. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

<sup>86</sup> HACK, O. H. Humanismo Cristão e Educação Brasileira. São Paulo: Casa Publicadora Presbiteriana, 1985.

<sup>87</sup> MESQUIDA, Peri. Hegemonia norte-americana e educação Protestante no Brasil: um estudo de caso. Juiz de Fora: EDUFJF/S Bernardo do Campo: EDITEO. 1994.

<sup>88</sup> REZENDE, Antônio (org.). Curso de Filosofia. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

<sup>89</sup> HACK, O. H. Humanismo Cristão e Educação Brasileira. São Paulo: Casa Publicadora Presbiteriana, 1985.

de *Reforma e Modernização*<sup>90</sup> de tais sociedades, tidas como subdesenvolvidas ou “atrasadas” politicamente, ou melhor, ainda em plena formação, como era o caso do Brasil em todos os âmbitos da esfera política-cultural/religiosa e sócio-histórico/econômica de tal época.

Voltando ao nosso retrospecto temático e metodológico, pode-se perceber que em detrimento às novas mudanças e exigências ocorridas na gênese<sup>91</sup> do período moderno - preconizadas pela elite intelectual pensante e pela liderança política das principais nações européias desse período - a referida estratégia de complementaridade epistemológica das ciências divinas com as humanas, se alastrou por toda Europa, principalmente, para a América, com a invasão dos puritanos ingleses de Winthrop, século XVII e, posteriormente, com a declaração de independência dos norte-americanos, século XVIII, frente a uma verdadeira revolução contra os ingleses que os colonizaram durante anos.

A formação dos EUA, enquanto Nação republicana e independente, serviu para dar exemplos aos outros países do mundo e, sobretudo, difundir seus modelos gestoriais de democracia e liberdade advindos do pensamento sócio-político de Calvino<sup>92</sup>. Através desses ideais nasceu a ideologia/reformada que deu origem ao protestantismo missionário norte-americano e ao seu principal projeto: o de implementação das suas agências missionárias. Primeiramente dentro do país, no início do século XIX, para depois, em meados do mesmo século se expandir por quase todo o mundo, especialmente para o Brasil.

Analisando segundo o pensamento complexo<sup>93</sup> de Morin, tal adição de educação formal às ações missionárias de evangelização do povo brasileiro é mais resultado dos instrumentos de leitura e interpretação, usados pelas autoridades letradas do passado. O objetivo principal delas era o de formar ao longo de outros períodos, uma elite intelectual/pensante que pudesse promover e reger as reformas nos possíveis elementos de conflitos e desordens na história do conhecimento e nas práticas dos conteúdos epistemológicos do pensamento complexo, tais como, fé e razão, ciências divinas e humanas, igreja e escola, evangelização e educação.

Como se pode perceber, a complementaridade existente na unidade das Ciências divinas com as humanas, preconizada e estabelecida pelos principais reformadores do século XVI - Lutero e Calvino - está na possibilidade do exercício de uma atividade para, a partir de

---

<sup>90</sup>MESQUIDA, Peri. *Hegemonia norte-americana e educação Protestante no Brasil: um estudo de caso*. Juiz de Fora: EDUFJF/S Bernardo do Campo: EDITEO. 1994.

<sup>91</sup> Skinner, Quentin. *As fundações do pensamento político moderno* / Quentin Skinner; revisão técnica de Renato Janine Ribeiro. – São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

<sup>92</sup> FERREIRA, W. C. *Calvino: Vida, influência e Teologia*. Campinas: Luz para o Caminho. 1985.

<sup>93</sup> MORIN, Edgar. (s.d.) *O Problema epistemológico da complexidade*. Portugal, Publicações Europa-América Ltda, Nº 6.038/3792.

uma idéia/pensamento não contaminada com a visão “superior” que eles afirmam existir, haver uma transformação do fazer sem ser influenciados. Seria como participar do mundo, mas com seu ser fora e, além dele, portanto, fora da facticidade<sup>94</sup>.

Tudo indica, segundo os dados sistematizados nesta metodologia de retrospectiva histórica, delineada, sobretudo, pelas diretrizes epistemológicas do paradigma complexo de Morin, que esse acoplamento, aparentemente “dicotômico” para o referido grupo que se assumia oponente a tal idéia de complementaridade, se tratava mais da maneira como o fenômeno era analisado pelo mesmo, isto é, os oponentes conservadores/continuadores. Já o outro grupo, era plenamente adepto a essa idéia de complementaridade, se configurando nos períodos seqüenciais dessa história em seguidores fiéis de tal corrente, ou seja, nos adeptos complementares/continuadores. Os grupos se constituíram nos principais atores/continuadores, pois, através de rupturas e continuidades deram seqüência à concretude desse processo de complementaridade, a partir da organização de pensamentos e idéias construídas por eles mesmos, do que de algo propriamente, pré-estabelecido, *concreto/real*<sup>95</sup>.

Analisando, pois, as origens da constituição de tal binômio/fenômeno, a partir da concepção moriniana, os atores/continuadores desse processo de complementaridade, dos quais os reformadores do século XVI também fizeram parte, não fracassaram, mas, ao contrário, lograram êxito, mesmo diante dos conflitos e das vicissitudes, e é sintomático que a concepção de fracasso venha mais insistentemente dos conservadores/continuadores que militavam nas igrejas, sobretudo, quando viam a educação formal sendo priorizada em detrimento da confessional, isto é, na emergência dos germes<sup>96</sup> modernos do período renascentista, as ciências humanas foram sendo priorizadas em detrimento das ciências divinas, pelas diversas instituições e até mesmo pela formação de grupos diferenciados dentro da própria igreja protestante.

Portanto, o que se propõe nesta contextualização de nosso tema dissertativo é o entrelaçamento dessas categorias de análise, a fim de melhor delimitá-las e de também, melhor entendermos o *diálogo concreto/real*<sup>97</sup> desse *fenômeno complexo/plural*<sup>98</sup> a partir de sua configuração no objeto selecionado.

---

<sup>94</sup> MACHADO, José Nemésio. A contribuição batista para a educação brasileira. Rio de Janeiro: Juerp, 1994.

<sup>95</sup> MORIN, Edgar. *Os sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. São Paulo-SP: Editora Cortez: Brasília-DF: Editora UNESCO, 2001.

<sup>96</sup> Skinner, Quentin. *As fundações do pensamento político moderno* / Quentin Skinner; revisão técnica de Renato Janine Ribeiro. – São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

<sup>97</sup> MORIN, Edgar. *Os sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. São Paulo-SP: Editora Cortez: Brasília-DF: Editora UNESCO, 2001.

<sup>98</sup> MORIN, Edgar. (s.d.) *O Problema epistemológico da complexidade*. Portugal, Publicações Europa-América Ltda, Nº 6.038/3792.

### 1.3 – O BINÔMIO EVANGELIZAÇÃO/EDUCAÇÃO: DIÁLOGO CONCRETO DE UM FENÔMENO COMPLEXO.

No último item deste capítulo, as diretrizes metodológicas do NEPHE - para a área das Instituições Escolares de caráter local, regional e nacional, abordadas no início deste capítulo, entrarão em diálogo à luz da teoria de Edgar Morin. Diálogo, sobretudo, fundamentado pelas bases metodológicas que ele chama em suas obras, de paradigma da complexidade.<sup>99</sup>

Assim, na tentativa de elucidação do referido binômio/fenômeno partiremos inicialmente, de uma análise-interpretativa complexa, digna de ser ainda mais explorada. Dessa forma, desejamos, pois, estabelecer o ensaio desse diálogo à luz da teoria moriniana, acima mencionada, bem como das categorias que ele tem abordado em suas obras e exposições, sem esgotar rigorosamente o trato com tal binômio/fenômeno, mas, ao contrário, trabalhar a complexidade que, no seu âmago, procura libertar as categorias fechadas, o conhecimento acabado e definitivo.<sup>100</sup>

Portanto, vale ressaltar que a primeira proposta dos missionários presbiterianos norte-americanos, entendendo-se como povo chamado, ao se fixarem no Brasil na segunda metade do século XIX, era a de levar em conta a possibilidade de anunciarem e transmitirem a esta nação ainda em formação, as mensagens “*das boas novas de salvação em Cristo Jesus*”<sup>101</sup> - registradas nas Escrituras Sagradas - a Bíblia - pelos profetas de Cristo no velho testamento e por seus apóstolos no novo testamento. Mas vale ressaltar também, que os objetivos dessa proposta não eram somente o de evangelizar a nação, mas, sim, de ganhá-la para melhores condições de vida, por meio da criação de escolas e colégios ao molde do método de ensino norte-americano, bem como da plena disseminação educacional de sua política religiosa-cultural e, principalmente, da sua política econômica-social, a partir da parceria de uma coadunação triuna, entre ética protestante-capitalista-norteamericana, particularmente e ideologicamente fundamentada, em uma outra triunidade tanto comum quanto íntegra de fé cristã/reformada-presbiteriana.

Nota-se que esse real é pleno de incerteza, pois, a realidade que se vive não é outra coisa senão a *idéia* que se tem dela. E, nesse sentido, o realismo se enche de complexidade, pois o que se apresenta à vista traz consigo possibilidades que não se podem, ainda, ver.

---

<sup>99</sup> Ibidem.

<sup>100</sup> MACHADO, José Nemésio. A contribuição batista para a educação brasileira. Rio de Janeiro: Juerp, 1994.

<sup>101</sup> RIZZO, Maria Amélia. – Livro de Tradução e Comentários do: Diário de SIMONTON A. G. “*Inspirações de uma existência*” 1962.

Contudo, uma mistura acontece entre o irrealismo e o realismo que acaba por denunciar o fundamento da interpretação do real.

Morin (2001), atenta também para a complexidade de gênero humano, que reside no tripé *indivíduo/sociedade/espécie*.<sup>102</sup> A partir daí, pode-se entender de forma plena a interação entre as culturas (ou sua tentativa), pois é daí que se sentem seguras para se apoiarem, se nutrirem e se reunirem. Atuam, portanto, como meio e fim dos outros. É também nessa dimensão que se torna possível o entendimento de nossa dimensão propriamente humana. E, segundo esse mesmo autor, é nesse sentido, que significa humanizar a humanidade, obedecer e guiar a vida, consentir o diverso em nossa unidade, o respeito à diferença e à igualdade como partes de um mesmo sujeito e, sobretudo, desenvolver as éticas da solidariedade, da compreensão e do gênero humano.

É nessa perspectiva, que a teoria moriniana inicia sua abordagem, tratando primeiramente, de como e por que, o conhecimento foi sendo produzido e perpetuado ao longo de todos os tempos. Dessa forma, o autor afirma que o conhecimento sob sua própria perspectiva nem sempre é verdadeiro, uma vez que o mesmo é passível de ser enganoso. Contudo, o primeiro calcanhar-de-aquiles da referida abordagem moriniana consiste, pois, em mostrar que o conhecimento pode ser *errôneo e ilusório*<sup>103</sup>, assim como, pode conter erros e ilusões, ou seja, pode ser parcialmente correto. Nesse sentido, o conhecimento precisa ser visto como uma construção que se faz para a descrição e a interpretação da realidade, não como uma reprodução absolutamente fidedigna do real expressa pelo pensamento e pela linguagem humana.

Além da questão do conhecimento, Morin aponta a questão da *afetividade humana*<sup>104</sup> e isso significa que o ser humano não é somente racional; é também afetivo e, nesse sentido, a afetividade também interfere no processo de construção do conhecimento, podendo levar o ser humano a enganar-se.

Tais enganos ou erros podem atuar em três esferas, a saber, *mental, intelectual e racional*<sup>105</sup>. Sobre os erros mentais, o mesmo autor constata que os dispositivos mentais não estão preparados para distinguir o verdadeiro do falso, o real do irreal, o existente do inexistente. Isso pode tornar o conhecimento passível de erros e de ilusões. Já os erros

---

<sup>102</sup> MORIN, Edgar. *Os sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. São Paulo-SP: Editora Cortez: Brasília-DF: Editora UNESCO, 2001.

<sup>103</sup> Ibidem.

<sup>104</sup> Idem, ibidem.

<sup>105</sup> MORIN, Edgar. *Os sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. São Paulo-SP: Editora Cortez: Brasília-DF: Editora UNESCO, 2001.

intelectuais, ele percebe também, que tanto *as teorias* quanto as *doutrinas*<sup>106</sup> estão sujeitas a enganos, ainda que os mesmos estejam camuflados pelos esquemas lógicos, ou seja, por formas que, por sua vez, também podem levar a equívocos. E, sobre os erros racionais, o autor, verifica, sobretudo, que embora a razão seja a melhor forma de evitar o erro e a ilusão, se ela não se submeter a uma autocrítica, poderá também errar e iludir-se.

Morin<sup>107</sup> (2001), também discute a questão paradigmática, postulando que os paradigmas também podem levar à cegueira do erro, da ilusão e do engano, uma vez que os paradigmas, apesar de serem os balizadores conceituais para se nortear determinado tipo de pensamento, de teoria e de doutrina, não são imunes ao erro e à ilusão, já que podem equivocarse e levar aqueles que os seguem a se equivocarem também. Assim sendo, o autor tratará da referida questão associada à questão do conhecimento e, nesse sentido, tratará também do problema do “*imprinting*”<sup>108</sup> e da normalização. Ele quer dizer com isso que o ser humano está sujeito a determinadas impressões que o marcam desde o seu nascimento. Tais impressões, que podem ser de todas e de quaisquer naturezas ( sócio-histórica, sócio-política, sócio-econômica, sócio-cultural e religiosa e, sobretudo, intelectual), também podem ser fontes de erros que contaminam a veracidade do conhecimento.

Desse modo, além do conhecimento precisar se organizar mais e se articular de forma que possa atender a uma problemática que se revele cada vez mais multidisciplinar, transversal, multidimensional, transnacional, global e planetária, ele também precisa ser contextualizado para que possa fazer sentido, uma vez que fragmentado e isolado é insuficiente. Isso significa que o conhecimento, em nome de sua fidedignidade, também não pode ser *unidimensional*, mas sim *multidimensional*<sup>109</sup>. Assim sendo, o conhecimento não deve igualmente ignorar a complexidade da realidade para não se equivocar.

A verdadeira racionalidade não seria aquela que separa e que reduz, o que é próprio da falsa racionalidade, mas sim aquela que distingue e que une, ou seja, sem desprezar o conhecimento parcial, consegue sintetizá-lo em um todo ordenado e harmônico, tentando solucionar a problemática da *complexidade*<sup>110</sup>. Nesse sentido, a especialização excessiva do conhecimento pode fazer com que haja disjunção entre as diversas ciências e, isso faz por sua vez, com que o conhecimento também seja disjunto. A ciência procura reduzir o complexo ao

---

<sup>106</sup> Ibidem.

<sup>107</sup> MORIN, Edgar. *Os sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. São Paulo-SP: Editora Cortez: Brasília-DF: Editora UNESCO, 2001.

<sup>108</sup> Ibidem.

<sup>109</sup> Idem, ibidem.

<sup>110</sup> MORIN, Edgar. (s.d.) *O Problema epistemológico da complexidade*. Portugal, Publicações Europa -América Ltda, Nº 6.038/3792.

simples, o que leva a uma disjunção do conhecimento provocada por uma extrema especialização do mesmo. Entretanto, a realidade é complexa, razão pela qual o conhecimento também tem de sê-lo.

Edgar Morin parte da perspectiva das categorias da complexidade, que ele vê antes como um desafio do que como uma receita pronta para conhecer o inesperado. Sua compreensão é a de que “a palavra complexidade só pode exprimir o nosso embaraço, a nossa confusão, a nossa incapacidade de definir de maneira simples, de nomear de maneira clara, de pôr ordem nas nossas idéias” (Morin, 1991, p. 7).<sup>111</sup>

Assim, o que esse autor propõe a princípio é trabalhar com profundidade o pensamento complexo para se encarar o real fenômeno/complexo a ser explorado e estudado, tanto por meio de um estabelecimento dialógico entre os componentes que estão incluídos e excluídos concomitantemente, quanto por aqueles que se apresentam distintos, mas que de alguma forma apresentam semelhanças dentro do mesmo.

Os missionários escolares norte-americanos, vindos de um universo desorganizado, de uma situação de conflitos, como participantes e / ou vítimas da Guerra de Secessão, entenderam que, pela educação, conseguiriam em outras plagas reverter o quadro, via conversão dos homens, a um propósito melhor. Assim é, “A grande ascensão social que os presbiterianos têm conseguido alcançar na sociedade desse país, bem como a relação desta, com a vigente consolidação da modernidade e do progresso industrial de São Paulo e do Brasil, se deve, tão somente, à obra que realizamos na área da educação associada com a religião”. (Jornal “O Puritano In: O Brasil Presbiteriano”, 07/09/58, p. 5).

De alguma forma, as experiências vividas pelos missionários norte-americanos em seu país de origem os levaram a refletir os ruídos e os conflitos dessa experiência. Mas, na opinião de Morin, o ruído é a única fonte do novo. Assim, as crises e os problemas de ambos os grupos, segundo compreendemos, isto é, tanto entre os missionários escolares norte-americanos, como entre os pastores nacionais/paroquiais brasileiros, são decorrentes de sua visão maniqueísta e conservadora, bem como do modo cultural/religioso de cada grupo analisar tal fenômeno, evidenciando, pois, o dualismo do negativo-positivo, da ordem-desordem e do certo-errado.

Os limites que esses grupos “*diferenciados*”<sup>112</sup> têm diante de si devem ser entendidos também na perspectiva da idéia do universo, diferentemente do que já verificamos. Nesse sentido, os componentes estão separados e juntos ao mesmo tempo. Vamos vê-los no que

---

<sup>111</sup> MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. Trad. Dulce Matos. Lisboa, Ed. Instituto Piaget. 1991.

<sup>112</sup> MACHADO, José Nemésio. *A contribuição batista para a educação brasileira*. Rio de Janeiro: Juerp, 1994.

apresentam de distinto, mas também no que possuem de semelhante. Sobre este aspecto, “não há complexidade, nem ordem, nem desordem, nem organização”.

Assim sendo, Morin explicita o seu pensamento acerca do papel paradigmático da complexidade, principalmente, na união dos elementos de contradição, encontrados no referido fenômeno/complexo a ser estudado. Assim, pois,

[...] o mérito da complexidade é denunciar a metafísica<sup>113</sup> da ordem. Como o dizia muito justamente Whitehead, por detrás da idéia de que havia duas coisas: havia a idéia mágica de Pitágoras, de que os números são a realidade última e a idéia religiosa, ainda presente em Descartes como em Newton, que o entendimento divino é o fundamento da ordem no mundo” (Morin 1994, p. 126).<sup>114</sup>

Portanto, o paradigma da complexidade não revela a essência do mundo, mas age como princípio que considera o mundo e, para tanto, procura integrar também, o heterogêneo num processo de fenômenos que se associam inseparavelmente, como, por exemplo, o paradoxo do uno e do múltiplo. Por outro lado, ela procura se constituir no mundo fenomenal, por meio dos acontecimentos, retroações, ações, acasos e interações.

Morin (2001), também propõe uma nova visão da história, isto é, a história como criadora e como destruidora. Isso significa que o que geralmente se entende como avanço em história, não está relacionado aos fatos positivos ou que são entendidos no interior da positividade. Assim, pois, devem-se considerar as crises, os fenômenos dados pelas invenções e os mecanismos de investigação das ciências, bem como, da participação dos “diferentes” que escapam da totalidade dos sistemas.

Por aqui, não se considera a complexidade como algo que indique conceitos acabados e definidos, com mandamentos e regras, mas, ao contrário, como a possibilidade concreta de se buscar sensibilizar para as grandes carências do nosso pensamento, bem como assimilar “que um pensamento mutilador conduz necessariamente, a ações mutiladoras”. (Morin, 1994, p. 19).<sup>115</sup> Nesse sentido, esse modo de pensar mutilante permeou o pensamento de ambos eclesiais no Brasil, mesmo sem o saberem.

Assim, a evolução não pressupõe um caminho certo, um método. Sempre é acompanhada da desorganização e reorganização dos eventos. Fenômeno de desvio bem-

---

<sup>113</sup> É o ramo da filosofia que estuda a natureza ulterior da realidade. O termo deriva da prática de os comentaristas chamarem o livro de Aristóteles sobre tais tópicos a *Metafísica*, porque veio depois, (meta) do livro sobre a física.

<sup>114</sup> EDGAR, Morin. *As grandes questões do nosso tempo*. Trad. Adelino dos Santos Rodrigues. 4ª ed., Lisboa, Editorial Notícias. 1994.

<sup>115</sup> *Ibidem*.

sucedido. E, nesse sentido, não há, desse modo, uma evolução linear, pois grandes impérios formaram-se promovendo destruições, promovendo perdas irreparáveis. Isso, portanto, é a possibilidade da convivência entre antagonismos e complementares, isto é, a evolução convivendo com a involução, os progressos com as regressões, a continuidade com as rupturas, a criação com a destruição, a civilização com a barbárie, a gênese com a morte e, assim por diante.<sup>116</sup>

Como já foi mencionado anteriormente, naquela época, por ser o Brasil<sup>117</sup> um país ainda em formação, os missionários presbiterianos norte-americanos, desde o início perceberam essa necessidade, ou seja, de adicionar aos esforços de evangelização à educação formal. Daí o entendimento de que evangelização e educação sempre estiveram juntas, no processo salvacionista, trabalhado por esses missionários presbiterianos norte-americanos no Brasil. Dessa forma, fincaram as raízes<sup>118</sup> da escola americana sempre ao lado de uma igreja presbiteriana, formando novas gerações e novas mentes por meio de um discurso filosófico ético-moral e, principalmente, de um ambiente restrito e amplo de pura aplicação da pedagogia moderna norte-americana, bem como de fé cristã/reformada presbiteriana.

Isso, portanto, se configura em uma análise complexa sobre a complementaridade das vertentes: evangelização/educação. Essa complexidade plural estabelecida pelos missionários presbiterianos norte-americanos, desde a segunda metade do século XIX, trás no seu bojo, toda a efervescência política e social da época, bem como, resquícios do pensamento metafísico e medieval, aliados à concretude moderna de uma sociedade republicana ainda em formação. Além do mais, nos trás também a possibilidade de trabalhar as idéias que se excluem e se completam mutuamente no jogo desse real fenômeno; isto é, o das “ciências divinas e humanas da Educação Presbiteriana” no Brasil.

Enfim, a lição que podemos tirar desse intento moderno seria a convivência entre os novos pensamentos liberais e a tradição numa sociedade em construção e em confronto consigo mesma e, nesse sentido, evidenciado também na educação, que diante das estruturas vigentes em construção e de sua real complexidade relacional, apesar de seus avanços, vai

---

<sup>116</sup> MORIN, Edgar. *Os sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. São Paulo-SP: Editora Cortez: Brasília-DF: Editora UNESCO, 2001.

<sup>117</sup> BARBANTI. (Maria Lúcia), Hilsdorf. Estudo de quatro escolas particulares confessionais do interior do estado de São Paulo. *Didática*, São Paulo, v.16, 1980.

<sup>118</sup> Melhores esclarecimentos rever a tradução de cartas e relatórios enviados pelos primeiros missionários no Brasil ao periódico de missões estrangeiras da Igreja Presbiteriana dos EUA (Igreja do Norte) arquivados no Centro Presbiteriano de Pós Graduação Andrew Jumper - São Paulo - e também, de relatórios dos fundadores da primeira Escola Americana no Brasil destinados a Board de Nova York, arquivados prioritariamente, no centro histórico do colégio Mackenzie de São Paulo.

caminhar em passos lentos, evidentes, diante de suas próprias novidades, mas principalmente, de uma cultura própria, detentora de rupturas e continuidades, que traz no seu bojo toda uma tradição enraizada na cristandade ocidental.

Na verdade, nessa resumida reflexão histórica estamos apenas indicando algumas questões relevantes para entender melhor a construção da educação moderna e não cair na ilusão de que a tal liberdade reivindicada no espírito moderno será realmente concretizada quando comparada ao espírito do medievo católico. Nesse sentido, é possível identificar dois fatores principais que exerceram influência para o desenvolvimento da atitude dessa igreja protestante, em depositar confiança na educação: um interno, a Bíblia - com a tradição da Reforma Protestante; outro externo, o contexto do liberalismo – com a filosofia iluminista<sup>119</sup>.

Tais tendências se faziam mais fortes naqueles que militavam diretamente nas lides religiosas, até por força da necessidade de maior persuasão da clientela burguesa e liberal da época. Portanto, eles entendiam que se o “eu” não sair do mundo, este seria uma convocação para a aproximação do mal e não para o seu distanciamento. É a concepção dicotômica se apresentando em grupos diferenciados com pensamentos antagônicos, mas, ao mesmo tempo, complementares no processo do - *pensar, sentir e agir* - e, portanto, residindo em tudo, isto é, corpo-mente, corpo-alma, teoria-prática, espírito-matéria, salvo-perdido, sagrado-profano, fé-razão, ciências divinas-ciências humanas, teologia-academia, igreja-escola, evangelização-educação.

Morin (2001), ao abordar as *idéias e vertentes epistemológicas*, que, aparentemente se configuram como “antagônicas” entre si, mas, que ao mesmo tempo se juntam e se complementam mutuamente, estabelece, pois, aquilo que ele denomina em suas principais obras de *fenômeno complexo*. Este, na sua ótica só pode ser desvendado a partir da leitura e interpretação de seu contexto histórico local, regional e universal, bem como por uma análise-interpretativa/complexa, pautada, sobretudo, pela contradição existente no mesmo e, tão somente, norteadas pelo *paradigma da complexidade*. Dessa forma, o espaço social destinado aos missionários norte-americanos na segunda metade do século XIX, bem como das ações isoladas dos “diferentes” atores construtores de tal história aqui referenciada e dos agentes sociais ligados a grupos sociais diferentes, denota, pois, concomitantemente, a unidade e a fragmentação de ações *objetivas, subjetivas e intencionais* que possibilitaram a percepção ou

---

<sup>119</sup> Enfim, a referida Era caracterizou-se pelo desejo de um conceito superior e mais racional de tudo e, nesse sentido, foi um desejo que continha dentro de si as sementes de sua própria destruição. Apesar disso, o Iluminismo deixou a sua marca na mente moderna. Muitas das idéias que são tomadas por certas na sociedade ocidental têm sua origem na Era do Iluminismo.

o apontamento da essência concreta dos fatos abstratos, já que o contexto histórico de formação da igreja presbiteriana/norte-americana no Brasil, bem como da criação de sua primeira instituição escolar/formal em terras brasileiras, no referido período de suas incursões, não aparece com clareza nas fontes/documentais e nas ações dos agentes histórico-sociais construtores do mesmo e, quando analisadas pelo *paradigma da complexidade*, se configuram desconectadas dos interesses da maioria de seu grupo social ou do grupo social a que pertencem. Contudo, não permitem que se percebam os interesses duais, a elas subjacentes.

As categorias desse *paradigma*, propostas por Morin (s/d), não só serviram de referencial teórico ao presente trabalho, como permitiram, por meio das ações isoladas dos preconizadores dessa história, a percepção do reflexo das ideologias pertencentes àqueles “diferentes” grupos sociais que balizam, tão somente, suas ações dentro de pressupostos coletivos na esperança de alcançar os seus objetivos individuais, sendo que esses refletem seus interesses, suas crises e conflitos nos grupos sociais divergentes. Nesse sentido, as ações individuais só podem ser entendidas como manifestações de concepções sociais mais abrangentes e que são refletidas, sobretudo, nos indivíduos, permeando, pois, *as visões de mundo* dos grupos sociais a que eles pertencem. Para o referido autor, as manifestações dos fenômenos/complexos nas ações individuais para alcançar as ações coletivas, representariam a consciência que estes possuiriam da *visão de mundo* a que estão vinculados e configurados, a possibilidade de materializar-se em tal história e dela tirar proveito.

Entende-se, portanto, à luz da teoria moriniana<sup>120</sup>, que o fenômeno da evangelização/informal pela educação formal - é mais resultado dos *instrumentos*<sup>121</sup> estratégicos usados pelos missionários presbiterianos norte-americanos, quando se tornaram complementadores/continuadores dessa história, tão somente, para estabelecerem a efetiva consolidação de suas ações missionárias no Brasil. Nesse sentido, esses *instrumentos* acabaram por se concretizar também, nas mãos dos conservadores/continuadores configurados na mesma história, pois, através de convergências e continuidades, bem como das divergências, esses trabalharam as mesmas *idéias* que, ao mesmo tempo, se *excluíam e se complementavam*<sup>122</sup> mutuamente, ou seja, com a leitura e interpretação de tais atores co-participantes dessa história pode-se dizer, através da teoria moriniana, que dentro da real complexidade desse fenômeno, ambos se tornaram continuadores e complementadores dela.

---

<sup>120</sup> MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. Trad. Dulce Matos. Lisboa, Ed. Instituto Piaget. 1991.

<sup>121</sup> Ibidem.

<sup>122</sup> Idem, ibidem.

Concluimos que a fundação de tal escola formal adicionada aos esforços da evangelização informal constituiu-se, pois, em um fenômeno complexo, que redundou em constantes crises e conflitos, principalmente entre seus principais agentes e líderes administrativos; ou seja, bem no interior daquela nascente religião brasileira. Em contrapartida, em razão de seus fundadores terem tido uma orientação mais pragmática<sup>123</sup> que teológica, tal empreitada de evangelização pela educação, representava, pois, a cunha<sup>124</sup> que abria o caminho para as atividades do proselitismo<sup>125</sup> religioso/educacional, bem como para a efetiva ascensão social e plena consolidação de seus objetivos nesse país.

Assim, diante do objeto de pesquisa selecionado, da origem e delimitação do seu problema, dos objetivos propostos, das hipóteses levantadas, do método utilizado e das categorias de análise selecionadas para a realização do presente trabalho, as fontes bibliográficas e documentais utilizadas na sua elaboração foram encontradas através da seleção de algumas idéias educativas e pedagógicas contidas e explicitadas nas principais obras de Lutero e Calvino. Também, através de manuscritos ou impressos, orais e iconográficos, como: cartas destinadas à Board de Nova Iorque; livros que narram a história do colégio Mackenzie; revistas da associação dos antigos alunos makenzistas e do próprio colégio Mackenzie; relatórios e planos de aula; nos jornais e periódicos da época, a saber: *Imprensa Evangélica no Brasil* e o *The Foreign Missionary dos EUA - A Província de São Paulo e O Commercio do Rio de Janeiro*, bem como os periódicos, *O Brasil Presbiteriano* e o das *Missões Estrangeiras da Igreja Presbiteriana do Norte dos EUA*; em fotos e atas de reuniões pedagógicas e administrativas; livros de matrícula, de resultados finais; de inspeção, dentre outros. Para coleta desse material percorremos o arquivo da biblioteca do Instituto Presbiteriano Mackenzie, o prédio onde se localiza o centro histórico do mesmo e, principalmente, o acervo histórico da Igreja Presbiteriana do Brasil.

Pode-se concluir provisoriamente, que o referido trabalho histórico-educacional, aqui apresentado, poderá ser importante e relevante, por se tratar de um estudo histórico-social das origens das “pedagogias” reformada-presbiteriana e norte-americana no Brasil, sobretudo, das suas influências para a criação da Escola Americana de São Paulo e da sua particularidade relacionada à intervenção da educação Presbiteriana advinda do protestantismo norte-americano sob o lema de “ordem e progresso” e de modernidade dos países em formação nos

---

<sup>123</sup> BARBANTI. (Maria Lúcia), Hilsdorf. *Estudo de quatro escolas particulares confessionais do interior do estado de São Paulo. Didática*, São Paulo, v.16, 1980.

<sup>124</sup> *Ibidem*.

campos educacional, social, econômico e político. Nesse sentido, a referida instituição escolar selecionada constitui-se em nossa análise como o primeiro sopro de modernidade no ensino do país, bem como para os seus diversos condicionantes sociais e interinstitucionais.

Por fim, a análise-interpretativa do presente trabalho procurou se embasar e perpassar a aplicação das diretrizes metodológicas abordadas nesse primeiro capítulo. Nesse sentido, vale ressaltar novamente que tais diretrizes fazem parte do novo método praticado no NEPHE/UFU - para a concretização de suas pesquisas historiográficas, particularmente, na área de História das Instituições Escolares. Dessa forma, o presente trabalho bibliográfico e documental se insere também dentro do referido Núcleo de Pesquisa, especificamente, no campo temático de História e Historiografia da Educação Escolar, mas, sobretudo, particularmente, na área de História das Instituições Escolares/Educacionais.

---

<sup>125</sup> SCHELBAUER (Anaete), Regina. A constituição do método de ensino intuitivo na província de São Paulo (1870-1889). Tese de Doutorado em Educação apresentada na Sub-Área de História da Educação e Historiografia da USP, São Paulo, 2003.

## - SEGUNDO CAPÍTULO -

### 2 – PRESSUPOSTOS DO PROTESTANTISMO HISTÓRICO: FUNDAMENTOS EDUCACIONAIS

A introdução desse segundo capítulo procura inicialmente, apresentar as visões de diferentes historiadores a respeito das Reformas promovidas por Lutero e Calvino. Além das observações de Franco Cambi, Skinner Quentin e Trevor-roper figuram também as considerações de Manacorda, Giles e Chassot. Assim, a partir do século XVI, segundo esses historiadores, as críticas à Igreja católica ganharam maiores proporções. Os conflitos e as diferenças tornaram-se tão intensos que acabaram gerando uma cisão na cristandade por meio da Reforma Protestante, desencadeada pelo monge agostiniano e professor universitário, Martinho Lutero (1483-1546). As idéias luteranas espalharam-se provocando diversos conflitos sócio-políticos e religiosos.

Tem sido intenso o debate em torno da Reforma no que se refere às suas conseqüências para a religião cristã do Ocidente. Mas também se percebe bastante ausente, o debate sobre as conseqüências da Reforma para a educação. Para Lutero, o bem da sociedade residia especialmente na escola, na educação formal. Era de suma importância que se viesse a ter uma Igreja forte, com pessoas esclarecidas sobre os ensinamentos doutrinários da Igreja originária de Jesus. Mas além de querer pessoas com autonomia espiritual, ele igualmente lutou para que a sociedade fosse composta de pessoas com autonomia intelectual. E para essa tarefa ele sempre esteve em busca de uma escola forte e de boa qualidade. A criação e a manutenção das escolas/trabalho foi uma busca incessante de Lutero.

Sabe-se que há algumas dificuldades de resolver satisfatoriamente a questão dos limites deste período, ou seja, saber, mesmo que de modo aproximado, quando principia a modernidade. É possível tomar-se por base que “com o fim dos Quatrocentos, fecha-se um longo ciclo histórico e prepara-se outro, igualmente longo e talvez ainda inconcluso, que é geralmente designado como Modernidade”.<sup>126</sup>

---

<sup>126</sup>CAMBI, Franco. *História da Pedagogia*. Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo: Ed. Unesp. p. 195. 1999.

Assim, pois, essa fundação do pensamento político moderno, faz com que: “Lutero não se interesse pela teoria educacional, mas pela prática da organização do ensino”<sup>127</sup>. Nesse sentido, ele não é visto entre os pensadores da ciência educativa. Ele nem sequer figura entre os grandes pedagogos da Modernidade, pois suas ações reformatórias foram unicamente expressões da responsabilidade social de um jovem professor, mas neste sentido é completamente aceitável que tanto ele, quanto o seu pensamento estejam impregnados no referido período.

Além de lutar por uma educação religiosa que proporcionasse autonomia espiritual a cada crente, Lutero pode ser visto buscando a promoção da democratização da educação, especialmente da educação básica, do letramento ou da alfabetização: “Lutero trabalhou para a implantação da escola primária para todos”<sup>128</sup>. Pois como bem observa o historiador José Carlos de Souza Araújo (2003, p.09) “a formulação e a defesa da escolarização como atos de justiça e de democratização são uma constante no período da Modernidade”. E isto é visto “desde as reflexões iniciais sobre a defesa da instrução às crianças expressas por Erasmo, por Montaigne, por Lutero no século XVI”<sup>129</sup>(ARAÚJO, 2003, p. 09). Aceita-se que “a concepção pedagógica de Lutero baseia-se num fundamental apelo à validade universal da instrução, a fim de que todo homem possa cumprir os próprios deveres culturais”<sup>130</sup> (CAMBI, 1999, P. 249)

O livre exame e a livre interpretação das Sagradas Escrituras defendidos por Lutero, ao questionar a autoridade interpretativa absoluta e infalível do Papa, abrem um novo cenário para a civilização ocidental no âmbito da religião e, por conseguinte, para a escola e também para toda ação educativa. Não pretendemos posicionar Lutero como o único responsável por uma mudança de paradigma na educação da Europa no século XVI. Para aclarar melhor essa compreensão, é preciso reconhecer antes a profunda influência que o humanismo europeu veio exercendo sobre todo o pensamento europeu, e também sobre o pensamento de Lutero, pois “o humanismo inicia uma série de processos epocais em pedagogia: oferece-nos um novo ideal formativo e um novo curso de estudos, faz pensar a infância de maneira nova, coloca-nos diante do princípio animador de toda a pedagogia moderna”<sup>131</sup>(CAMBI, 1999, p. 242)

---

<sup>127</sup> GILES, Thomas Ransom. *História da Educação*. São Paulo: Editora Pedagógica Universitária. p. 120. 1987.

<sup>128</sup> ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da Educação*. São Paulo: Moderna. p. 91. 1996.

<sup>129</sup> ARAÚJO, José Carlos de Sousa. *Fundamentos Filosóficos da Alfabetização*. Trabalho apresentado no Congresso sobre Alfabetização, p. 9. Uberlândia/2003.

<sup>130</sup> CAMBI, Franco. *História da Pedagogia*. Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo: Ed. Unesp. p. 249. 1999.

<sup>131</sup> CAMBI, Franco. *História da Pedagogia*. Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo: Ed. Unesp. p. 242. 1999.

Lutero promoveu uma reforma religiosa no mundo Medieval, numa realidade profundamente determinada pelo religioso. Como tão bem observa Franco Cambi<sup>132</sup> ao dizer que:

[...] de fato a Reforma põe como seu fundamento um contato mais estreito e pessoal entre o crente e as escrituras e, por conseguinte, valoriza uma religiosidade interior e o princípio do “livre exame” do texto sagrado, resulta essencial para todo o cristão a posse dos instrumentos elementares da cultura ( em particular a capacidade de leitura) e, de maneira mais geral, para as comunidades religiosas, a necessidade de difundir essa posse em nível popular, por meio de instituições escolares públicas, mantidas a expensas dos municípios”. (CAMBI, 1999, p. 248).

Franco Cambi vê importantes conseqüências ocasionadas pela Reforma no campo educativo, haja vista a Reforma religiosa ter acontecido em uma realidade social, econômica, política e educacional profundamente determinada pela religião. Nesse sentido, em sua obra, *História da Pedagogia*, Franco Cambi<sup>133</sup>(1999, p. 247), entende que: “O movimento de reforma religiosa e cultural, iniciado por Lutero na Alemanha, que tem importantes conseqüências na história da cultura européia, assume desde seus inícios um importante significado educativo”. Para Attico Chassot<sup>134</sup> (2002, p.88), “Poucos atos na história da humanidade podem ser considerados tão revolucionários como o de Lutero, ao queimar a Bula Papal e publicar, em 31 de outubro de 1517, as 95 teses que marcaram o início da Reforma”.

Lutero, ao longo de sua vida mostrou-se empenhado em discutir as implicações educacionais da Reforma em todos os segmentos da sociedade. O envidar desses esforços são igualmente apontadas por Giles<sup>135</sup> no sentido de que,

A fundamental posição teológica de Lutero, a saber, que a salvação vem tão somente pela fé na pessoa de Jesus Cristo, sem o intermédio da Igreja ou dos sacramentos, terá repercussões muito além do campo especificamente religioso. Todo o processo educativo na Europa assumirá outras feições com base nessa posição e suas conseqüências. Isto vale não somente para o Norte da Europa onde Lutero encontra amplo apoio, mas mesmo nas regiões solidamente católicas, ou seja, no sul da Europa, como reflexo da Contra-Reforma. (GILES, 1987, p. 119).

---

<sup>132</sup> Ibidem, p. 248.

<sup>133</sup> Idem, ibidem, p. 247.

<sup>134</sup> CHASSOT, Attico. *A Ciência Através dos Tempos*. São Paulo: Moderna. p. 88.2002.

<sup>135</sup> GILES, Thomas Ransom. *História da Educação*. São Paulo: Editora Pedagógica Universitária. p. 119. 1987.

Mas na realidade são dois escritos que vão marcar especificamente a preocupação de Lutero com a questão educativa. Em 1524, ele publica uma carta enviada a todos os conselhos das cidades da Alemanha, um verdadeiro “*manifesto histórico da escola alemã*”.<sup>136</sup>(MANACORDA, 1989, p, 196). Sobre esta carta aberta Manacorda diz que,

Também aqui o auspício e o projeto de uma escola nova, que em três anos realize um programa educativo equivalente àquele que normalmente exigia uma vida inteira, baseiam-se numa crítica cruel à escola tradicional, fabricante de gente cretina; e a atitude humanística transparece na evocação da escola antiga. Mas o acento é colocado especialmente na utilidade social da instrução, destinada a formar homens capazes de governar o Estado e mulheres capazes de dirigir a casa, segundo uma divisão do trabalho entre os sexos, divisão que, embora não revolucionária, pelo menos é realista. Através desse programa, Lutero dirigiu-se não apenas aos políticos como também aos pais, para que, além de preparar os filhos para o trabalho nas empresas familiares, os mandem à escola<sup>137</sup>. (MANACORDA, 1989, p. 196).

Nessa carta, Lutero explicita veementemente suas idéias educativas e elas lhe motivam a escrever uma obra intitulada: “Uma Prédica para que se mandem os filhos à escola” - escrita por ele no ano de 1530. Neste escrito ele acentua a responsabilidade de cada pai na boa educação de seus filhos. Assim, pois, a partir da referida obra, fizemos também leituras e estudos de outras obras selecionadas<sup>138</sup> de Martinho Lutero, com o intuito de elencar outras importantes idéias educativas em torno do referido pensador protestante, em que ele critica, sobretudo, o abandono das escolas e a luta por recursos para a educação, insiste no dever dos pais e do Estado na tarefa de educar as crianças, aborda a questão da liberdade e da disciplina na educação, pede a criação e a manutenção de bibliotecas e livros de qualidade, alerta sobre os prejuízos e benefícios de se encaminhar ou não os filhos à escola e, ainda, alerta para que a escola apresente uma educação voltada para a cultura universal.

Assim, dando continuidade ao ideário de reforma doutrinária da igreja, no século XVI - Reforma Protestante - preconizado por Lutero - o sucessor e continuador do seu ideário, João Calvino, que também se tornou mais tarde um grande reformador, estabeleceu em suas *Institutas*<sup>139</sup> uma nova forma de governo dentro da igreja reformada, que chamou até a atenção do então rei da França Henrique II (1547-1559). Essa forma de governo configurava-se, portanto, em um modelo gestorial hierárquico de democracia representativa, em que os

---

<sup>136</sup> MANACORDA, Mario Alighiero. *História da educação: da antiguidade aos nossos dias*. São Paulo: Cortez e Autores Associados. p. 196 1989.

<sup>137</sup> Ibidem, p. 197.

<sup>138</sup> LUTERO, Martinho. *Obras Selecionadas*. Vol. 5. Trad. Nestor Beck. Porto Alegre, São Leopoldo: Concórdia e Sinodal, 1995.

<sup>139</sup> CALVINO, João. *Institutas*, Trad. De Waldyr Carvalho Luz. SP: CEP, 1989. Vol. IV do Livro IV, cap. 8-2.

representantes da comunidade da fé eram escolhidos pela maioria dos votos de todos os seus membros participativos. Mas, o que chamou mesmo a atenção do referido rei foi a estratégia das incursões missionárias a outros povos, pois através delas a França poderia enviar além dos missionários protestantes, os representantes políticos/econômicos para fazer tal país consolidar sua política mundialmente.

As primeiras incursões de protestantes em terras brasileiras de que se tem notícia datam do início do século XVI, quando franceses comercializavam madeiras brasileiras com os Índios Tupinambás. Também foi registrada, naquele período, pelo Santo Ofício a presença de piratas e corsários franceses, ingleses e holandeses, na costa brasileira que tentavam romper o monopólio comercial ibérico, além de uma expedição, sob as ordens do almirante Nicolás Durand de Villegaignon, com o objetivo de fundar uma colônia em terras brasileiras. Os ministros reformados enviados pelo próprio Calvino, “foram os primeiros a organizar uma igreja protestante na Ibero-América e a celebrar o primeiro culto, a primeira Santa ceia e o primeiro culto, a primeira Santa Ceia e o primeiro casamento pelo ritual litúrgico da Igreja Reformada de Genebra”. Segundo Mesquida<sup>140</sup> (1994), mais que evangelizar os índios, aqueles ministros tinham objetivo principalmente político, permitindo ao rei da França solucionar as questões religiosas internas e assegurar a presença francesa no novo mundo moderno/liberal do pensamento iluminista da época.

## 2.1 - MODERNIDADE OU CONSERVADORISMO

Nesse primeiro tópico, procura-se, a partir das observações realizadas por tais historiadores na introdução desse capítulo, ressaltar quais foram as implicações da Reforma Protestante de Lutero e Calvino para a consolidação de vez do nascente pensamento moderno ou conservação de vez da tradição enraizada no medievo-católico. Assim, tentando responder tal questão de “modernidade ou conservadorismo” buscaremos elementos e novos argumentos, desde a origem da filosofia cristã agostiniana, bem como de outras que se configuraram na sua seqüência, para, portanto, saber se a Reforma Protestante através do ideário de Liberdade individual do homem/cidadão, teve ou não, por um lado, objetivado, mutuamente a consolidação do pensamento moderno, ou por outro, a conservação da tradição cristã da Idade Média, bem como, acima de tudo, dado também, prioridade a uma em detrimento de outra. A análise se configura em nossa ótica em um dos principais objetivos do

---

<sup>140</sup> MESQUIDA, Peri. 1994 p. 94. Hegemonia norte-americana e educação Protestante no Brasil: um estudo de caso. Juiz de Fora: EDUFJF/S Bernardo do Campo: EDITEO.

movimento de Reforma preconizado por esses principais reformadores da igreja no século XIV.

Dessa forma, pode-se observar nos estudos de Franco Cambi, ou melhor, em sua obra: *História da Pedagogia*, que este entende a Reforma protestante não como um ato isolado dentro da história da Europa do século XVI, mas que esta, foi sim um movimento já iniciado séculos antes e que teve seu ponto culminante exatamente no movimento levado a cabo por Lutero. Dessa forma, segundo esse mesmo autor:

Nos primeiros decênios do século XVI, os fermentos de renovação religiosa, que por diversas vezes agitaram o mundo da cristandade a partir do século XIII, explodem com toda carga rompente, dando lugar a um movimento de reforma político-religiosa comumente conhecido pelo nome de Reforma protestante”.<sup>141</sup> (CAMBI, 1999, p. 246).

Segundo sua obra: *Religião, Reforma e transformação social*, de Trevor-Ropper,<sup>142</sup> (1972, p. 142), o conservadorismo era bem marcante entre “os grandes doutores tanto da Reforma Protestante como da Contra-Reforma, bem como os seus numerosos sequazes clericais, que conservaram muito mais da tradição medieval do que estavam dispostos a admitir”. Assim sendo, recorreremos a uma metodologia de retrospectiva na história do conhecimento filosófico/cristão, para tentarmos explicar essa tradição medieval, enraizada nas fundações<sup>143</sup> do pensamento político moderno, através de um movimento progressivo de Reforma Doutrinária da Igreja (Reforma Protestante). Progressivo, porque segundo o autor o referido movimento “iniciou, sobretudo, com a corrente do Humanismo. Mas nos anos de luta, de guerra ideológica, o Humanismo em breve foi esmagado e a tradição medieval conservada” em detrimento à gênese da modernidade que iniciara na referida época, sobretudo, com a corrente do pensamento humanista e também com as idéias da própria Reforma.

Denomina-se filosofia cristã, em sentido histórico, aquela que influenciada pelo cristianismo, predominou no ocidente, principalmente na Europa, no período que vai do século I ao século XIV de nossa era. Nesse sentido, compreende duas épocas: a primeira que vai até o século V, conhecida como *filosofia patrística*; e a segunda, que vai dos séculos XI ao XIV, e que corresponde à chamada *filosofia escolástica* ou *medieval*.

---

<sup>141</sup> CAMBI, Franco. *História da Pedagogia*. Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo: Ed. Unesp. p. 246. 1999.

<sup>142</sup> TREVOR-ROPER, H. R. *Religião, Reforma e Transformação Social*. Tradução de Maria do Carmo Cary. – Ed. Editorial Presença, p. 142. 1972.

<sup>143</sup> Skinner, Quentin. *As fundações do pensamento político moderno*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

Assim, a complexidade central da filosofia cristã é a da conciliação das exigências da razão humana com a revelação divina. Assim, pois, o modo de abordar e solucionar a referida complexidade caracteriza as suas duas etapas e, mais particularmente, a constituição, evolução e dissolução da escolástica medieval. Nesse sentido, segundo vários estudiosos da pesquisa contemporânea, o berço da civilização ocidental se originou a partir das experiências de produção do conhecimento dos gregos/filósofos, no período cronológico, aproximadamente, seiscentos anos antes de Cristo.

Os gregos/filósofos daquela época usavam o ócio para produzirem conhecimento a benefício próprio, mas também, principalmente, para consolidar a gênese do saber/científico ainda embrionário e, dessa forma, substituíram o mito - único método narrativo de explicação dos fenômenos de até então - pela ciência, ou melhor, pela forma de pensar e refletir sobre a existência natural e sobrenatural dos fenômenos, pois, através do pensamento filosófico, bem como de suas reflexões e curiosidades, foi-lhes permitido chegar, à filosofia fenomenológica, que é o estudo dos fenômenos configurados na bipolaridade amizade/sabedoria, de cunho/científico, para assim, se chegar ao pleno conhecimento existencial dos fenômenos e não ficarem mais, a mercê daquele método, arcaico e único, sem caráter de inteireza e fidedignidade, encontrado nas narrações e explicações mitológicas desse período.

A Grécia antiga já se via diante de várias tendências do conhecimento, tendências essas que vinham se opor mutuamente, denominadas de correntes filosóficas. Cada qual se confrontava à outra, no que se refere ao predomínio de uma abordagem, que fosse fidedigna e íntegra, no âmbito das discussões epistemológicas do conhecimento. Assim sendo, as abordagens argumentativas que mais se conflitaram, nessa referida época, eram as da razão em detrimento às da emoção. As abordagens filosóficas da razão prevaleceram às filosóficas da emoção, sob o forte argumento racional vigente desse período, de que a razão deve controlar a emoção.

Grande parte dos pensadores daquela época preparou terreno para o nascimento de outros filósofos, sobretudo, após o período da vinda de Cristo ao mundo e estes procuraram seguir o mesmo raciocínio dos anteriores, ou seja, do predomínio de controle da razão em detrimento da emoção, mas, com uma nova roupagem que acabara de iniciar, isto é, a roupagem dos ensinamentos de Cristo e, assim sendo, aquela nova geração de pensadores se constituiu nos conservadores/continuadores das abordagens filosóficas hegemônicas do período antes de Cristo e precursores de uma nova e revolucionária era na história das sociedades humanas, denominada Era de Cristo. Nesse sentido, levantaram-se grandes

filósofos/teólogos nos templos<sup>144</sup>, como Clemente de Alexandria, Irineu, Tertuliano e Orígenes, que seguindo o notável exemplo de Cristo e dos Apóstolos, se configuraram naquele cenário como os grandes mestres da Igreja primitiva, enfrentando perseguições de fora e heresias de dentro, mas, mesmo assim, sistematizaram e defenderam a doutrina cristã, conseguindo vários adeptos para o cristianismo.

Naquele período havia muita ênfase dada ao Credo dos Apóstolos como instrumento pedagógico para uma simples apresentação e resumo da fé. A escola catequética de Alexandria, sob Clemente (150-215) e seu sucessor, Orígenes (185-254), começou a formular uma “Paidéia<sup>145</sup> Cristã”, com os ensinamentos do cristianismo nos termos da filosofia e cultura gregas. Essa escola catequética enfatizou a importância da doutrina, ou seja, o aspecto cognitivo da fé, estabelecendo, pois, uma relação “direta e indireta” entre fé e razão. Assim sendo, nos três primeiros séculos vigorava uma forte Educação Cristã. Mas os anos foram passando, o cristianismo foi declarado a religião oficial pelo Imperador Constantino e, em seguida, houve o que chamamos de Idade Média.

Ao começar a Idade Média, o triunfo absoluto do cristianismo se estabeleceu sob a égide da aliança entre fé e razão apregoada pelas idéias filosóficas de Santo Agostinho. Assim sendo, para o pensamento embrionário dos humanistas/renascentistas daquela época, essas duas categorias do conhecimento - fé e razão - eram extremamente díspares e complexas e, dessa forma, jamais poderiam se aliar, pois, a segunda, epistemologicamente, se confrontava com a filosofia agostiniana e com o próprio cristianismo nascente. Entretanto, para Santo Agostinho e para a corrente Cristã que nascera, não o era; pelo contrário, as duas se complementavam mutuamente e, nesse sentido, o cristianismo se consolidou como religião universal em detrimento a todas as religiões rivais da época, em virtude de tal aliança epistemológica, bem como, da forte corrente cristã que cada vez mais se solidificava naquele contexto e, principalmente, de sua plena convicção, preconizada nos argumentos teológicos da filosofia cristã, de que a segunda deveria subordinar-se à primeira.

Essa nova religião adequou a filosofia grega à sua doutrina, que por ora dominava o mundo medieval nascente, através de seus padres filósofos e de seus principais adeptos, como por exemplo, os grandes mestres, acima mencionados. Toda a pompa e cerimônia da corte

---

<sup>144</sup> Lugar onde Cristo se reunia com seus apóstolos e com os doutores das leis para discutirem acerca das leis das terras, bem como das divinas.

<sup>145</sup> Paidéia é uma palavra grega que tem como raiz *país*, que significa “criança”. Paidéia, entretanto, refere-se à instrução ou educação da criança. No sentido mais amplo, os gregos entendiam Paidéia como processo total de desenvolvimento e crescimento. Talvez a melhor tradução fosse “educação”, como se vê em 2º Timóteo 3.16. Era um conceito importante na cultura grega e a palavra ocorre com frequência no NT. (Veja o artigo de Bertram sobre o verbete no *Theological Dictionary of the New Testament*. Vol. V, pp. 596-625.).

entraram na Igreja, sob a própria confissão de que a fé cristã era demasiadamente forte para ser eliminada pela perseguição herética da razão. A filosofia dos padres da Igreja surgida a partir principalmente, do século II, conhecida também como Patrística, tinha como seu grande objetivo combater as heresias e justificar a fé, defendendo assim, o cristianismo nascente. Segundo alguns filósofos, começa aí uma longa aliança entre razão e fé que vai se consolidar por toda a Idade Média.

Convém observar que somente alguns séculos mais tarde é que os pensadores cristãos vão tomar consciência dos textos filosóficos de Platão e de toda a obra de Aristóteles que haviam sido conservados e traduzidos pelos filósofos Árabes. Os textos e fragmentos que chegaram ao conhecimento dos primeiros padres filósofos foram obras dos filósofos neoplatônicos e algumas obras de Aristóteles.

Como mencionado anteriormente, o grande nome da Patrística foi Santo Agostinho. Nesse sentido, vale a pena ressaltar essa discussão novamente, para se buscar novos elementos que possam nos ajudar a responder a questão formulada pela historiografia nesse subtítulo - Modernidade ou Conservadorismo – referente a uma análise da proposta de reforma religiosa, baseada nos aspectos da nova concepção de homem, bem como de sua ação no mundo que teve seu despontar no final da baixa Idade Média e seu ponto culminante após o Renascimento Europeu, em que se configurou o berço da modernidade e o início do movimento levado a cabo por Martinho Lutero, a Reforma Doutrinária da Igreja.

Por um lado, esse movimento procurou se adequar à corrente predominante do pensamento humanista de tal época, pautado, exclusivamente pela ação da razão - que era a vertente que valorizava a construção do homem em todos os sentidos, renegando, pois, as construções da tradição conservadora nas sociedades humanas do passado que se fundamentava, tão somente, na vertente da fé como verdade única e absoluta sobre todas as coisas – e também, por outro lado, fielmente procurou manter as tradições da igreja primitiva, bem como do pensamento cristão, enraizadas, sobretudo, no medievo católico da primeira Idade média.

Santo Agostinho, através de sua vasta produção literária, figurou como principal influenciador das reformas protestantes de Lutero e Calvino no século XVI. Tal pensador marcou mais profundamente a especulação cristã. Sua profunda cultura humanista (foi professor de retórica antes de sua conversão ao cristianismo) tornou-o sensível aos grandes temas que preocuparam o ser humano em todos os tempos: o bem e o mal, a liberdade, o destino humano, a história e a sociedade. Várias de suas obras figuram no rol das mais importantes da literatura universal, como os *Solilóquios*, as *Confissões* e *A cidade de Deus*.

Esta última, em particular, influenciou decisivamente os rumos políticos e as práticas sociais da *crístandade medieval*.

No campo da filosofia cristã, Santo Agostinho supera definitivamente as vacilações, as dúvidas e as desconfianças em relação à possibilidade de dar acolhida, no cristianismo, à filosofia antiga, inclinando-se decididamente pela posição dos Santos que eram as autoridades da época. Manifesta também sua preferência pelo platonismo, considerando-o a mais pura e luminosa filosofia da antiguidade, embora o seu conhecimento direto de Platão se reduzisse ao *Timeu* (sobre a história do mundo, o cosmos, a alma) e o *Fédon* (ou, *Da Imortalidade da alma*), predominando, portanto, no referido estudo de Platão, somente as fontes secundárias.

Sua trajetória intelectual, antes de chegar ao cristianismo, passa pelo *maniqueísmo*<sup>146</sup> e termina no platonismo, largamente influenciado pelo *ceticismo da Nova Academia*. Daí o seu empenho, após a conversão, em superar o ceticismo daquela escola como incompatível com a verdadeira doutrina de Platão, atribuindo a Antíoco, filósofo ceticista da nova era medieval, a responsabilidade de ter profanado o platonismo ao introduzir nele elementos estoicos. Eis, portanto, a razão da referida responsabilidade, que Santo Agostinho atribui a Antíoco.

Antíoco, depois de freqüentara escola do acadêmico Filon, e de Estóico Mnesarco, entrou como auxiliar e membro na Antiga Academia, então vazia de defensores e segura pela inexistência de inimigos, introduzindo nela não sei que funesta doutrina tomada das cinzas do estoicismo, profanando assim os ensinamentos de Platão. Porém Filon, retomando as mesmas armas, resistiu até sua morte, tendo o nosso Túlio destruído o que restou, não admitindo que fosse manchado ou arruinado o que tanto amou em vida. Por isso, não muito depois dessa época, serenada toda a obstinação e pertinácia, e removidas as nuvens do erro, a verdadeira doutrina de Platão, que é a mais pura e luminosa da filosofia, voltou a brilhar, sobretudo em Plotino, filósofo platônico tão semelhante ao mestre que se pensou que ambos tivessem convivido, embora, pela distância do tempo que os separa, seja preferível dizer que aquele reviveu neste”.<sup>147</sup> (CONTRA ACADÊMICO, 1996, p.18)

Assim, para superar aquela funesta doutrina do estoicismo, implantada por Antíoco, quando foi auxiliar e membro na antiga academia, Agostinho retoma a dicotomia platônica referente ao mundo sensível e ao mundo inteligível das idéias e substitui este último pelas idéias divinas. Segundo a teoria da iluminação, o homem recebe de Deus o conhecimento das verdades eternas: tal como o sol, Deus ilumina a razão e torna possível o pensar concreto.

---

<sup>146</sup> MANIQUEÍSMO é uma Religião dualista do século III, fundada por Mani, que fundiu elementos persas, cristãos e budistas numa nova religião de destaque. Ela foi combatida no Ocidente tanto pela igreja cristã quanto pelos imperadores romanos como uma heresia cristã virulenta. A oposição foi especialmente forte na África sob o comando de Agostinho, que durante nove anos havia sido um ouvinte. Agostinho desafiava o maniqueísmo, ao negar o apostolado de Mani e ao condenar a rejeição da verdade bíblica por este.

Santo Agostinho vai influenciar diretamente toda a filosofia medieval, principalmente os seis primeiros séculos subseqüentes. Somente no século IX é que se desenvolve no seio da filosofia cristã, uma outra escola filosófica, denominada Escolástica, que teve seu apogeu no século XIII e começo do XIV, quando entra em decadência. A Escolástica<sup>148</sup> mantém a aliança entre a razão e a fé, sob aquela máxima de ser sempre considerada a “serva da teologia”.

O pensamento de Santo Agostinho deixou formulada e sistematizada a indicação de um norte para a solução dos conflitos epistemológicos, das relações entre a Razão e a Fé, que será o problema fundamental da escolástica medieval. Ao mesmo tempo demonstra claramente sua vocação filosófica na medida em que, ao lado da fé na revelação, deseja ardentemente penetrar e compreender com a razão o conteúdo da mesma. Entretanto, defronta-se com um primeiro obstáculo no caminho da verdade: *a dúvida cética*, largamente explorada pelos acadêmicos. Como a superação dessa dúvida é condição fundamental para o estabelecimento de bases sólidas para o conhecimento racional, Santo Agostinho, antecipando *o cogito cartesiano*, apelará para as evidências primeiras do sujeito que existe, vive, pensa e duvida. Assim, pois, o mesmo se expressa sobre as conjecturas desse referido projeto:

Mas para dar a conhecer rapidamente o meu projeto, qualquer que seja a sabedoria humana, vejo que ainda não a alcancei. Contudo, como ainda estou com 33 anos de idade, julgo um dever não desesperar de poder alcançá-la um dia, pois, tendo desprezado os bens que os mortais mais apreciam, decidi consagrar-me à sua investigação. E como os argumentos dos acadêmicos constituíam um sério obstáculo para o meu objetivo, fortaleci-me contra eles com esta discussão, pois ninguém duvida que uma dupla força nos impele à busca do conhecimento: a autoridade e a razão. Para mim é certo que nunca devo afastar-me da autoridade de Cristo, pois (não) encontro outra mais firme. Quanto às questões que devem ser investigadas criticamente pela razão – pois me encontro em tal situação que, a respeito de tudo o que seja verdadeiro, desejo impacientemente não apenas aceitar pela fé, mas também compreender pela razão – espero encontrar entre os platônicos o que não esteja em contradição com a nossa fé.<sup>149</sup> (CONTRA ACADÊMICO, 1996, p.20)

---

<sup>147</sup> Contra acadêmico, s/d.: III. In: REZENDE, Antônio (org.). *Curso de Filosofia*. - Rio de Janeiro: Zahar, p. 18. 1996.

<sup>148</sup> Escolasticismo era uma tendência filosófica, teológica e metodológica que foi desenvolvida durante o período medieval. Esta abordagem insistia num sistema claro e definitivo, ou seja, uma síntese de idéias ou doutrina. Havia grande influencia dos sistemas de lógica derivados dos gregos (especialmente Aristóteles) e romanos e muita confiança na razão humana. Após a sistematização, exigia-se uma pura memorização do conjunto de dogmas.

<sup>149</sup> Contra acadêmico, s/d.: III. In: REZENDE, Antônio (org.). *Curso de Filosofia*. - Rio de Janeiro: Zahar, p. 20. 1996.

Em relação ao Platonismo, o posicionamento de Santo Agostinho não é meramente passivo, pois o reinterpreta para conciliá-lo com os dogmas do cristianismo, convencido de que a verdade entrevista por Platão é a mesma que se manifesta plenamente na revelação cristã. Assim, apresenta uma nova versão da *teoria das idéias*<sup>150</sup>, modificando-a em sentido cristão, para explicar a criação do mundo.

A evolução de Santo Agostinho não terminara logo após a sua conversão ao cristianismo. Pois, mal instruído sobre a fé que abraçava, restava-lhe conhecê-la melhor e depois, por sua vez, ensiná-la. Nesse sentido, isso devia ser a obra de toda a sua vida, mas, se nos ativermos às suas idéias<sup>151</sup> filosóficas, poderemos dizer que Agostinho viverá do patrimônio neoplatônico acumulado no primeiro entusiasmo dos anos 385-386. Nunca o aumentará; utiliza-lo-á com cada vez menos boa vontade à medida que envelhecer; mas toda a sua técnica<sup>152</sup> filosófica provirá dele. Dessa forma, será uma diferença radical que distingui-lo-á, porém, dos neoplatônicos, desde o mesmo dia da sua conversão.

Uma má influência que tivera antes de se converter ao cristianismo, fez com que os maniqueístas lhe prometessem levá-lo à fé nas Escrituras pelo conhecimento racional, ou seja, da razão à fé. Todavia, Santo Agostinho, ao contrário desse pensamento humanístico, propor-se-á, a partir de então, alcançar pela fé nas Escrituras, a inteligência do que elas ensinam, ou seja, da fé à razão. Sem dúvida, um certo trabalho da razão deve preceder o assentimento às verdades de fé. Muito embora estas não sejam demonstráveis, pode-se demonstrar que convém crer nelas, e é a razão que se encarrega disso. Portanto, há uma intervenção da razão que precede a fé, mas há uma segunda, que a segue.

A partir desses acontecimentos, o pensamento de Aristóteles volta a predominar entre os filósofos contemporâneos daquela época, através do principal tópico de seu livro - a *Metafísica*<sup>153</sup>. Dessa forma, nota-se que havia de aparecer em meio a eles - o *otimismo metafísico* em que essa doutrina da criação se inspira. Por mais profundamente que tenha sofrido a influência do platonismo, Agostinho não admitiu um só instante que a matéria fosse

---

<sup>150</sup> REZENDE, Antônio (org.). *Curso de Filosofia*. - Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

<sup>151</sup> *Ibidem*.

<sup>152</sup> REZENDE, Antônio (org.). *Curso de Filosofia*. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

<sup>153</sup> É o ramo da filosofia que estuda a natureza ulterior da realidade. O termo deriva da prática de os comentaristas chamarem o livro de Aristóteles sobre tais tópicos a *Metafísica*, porque veio depois, (meta) do livro sobre a física. A Metafísica é geralmente considerada a questão central na filosofia; ou seja, o centro da própria metafísica é a ontologia. A ontologia tem a existência como seu assunto. As perguntas ontológicas incluem as seguintes: O que é real e o que é mera aparência? Há realidade além das coisas que podem ser vistas, saboreadas, tocadas e ouvidas? Os pensamentos são reais? A mente é real? O tempo é real? Existe Deus? Na Metafísica, os filósofos também pesquisam questões como: a relação entre a causa e o efeito é uma característica dos eventos no mundo ou simplesmente um aspecto dos nossos hábitos psicológicos de pensar? Também no escopo da metafísica está a questão da liberdade humana e do determinismo causal universal.

ruim, nem que a alma fosse unida ao corpo em castigo do pecado. Uma vez liberto do dualismo gnóstico dos maniqueístas, nunca mais tornou a cair nele. Em compensação, Agostinho repetiu sem cessar que as relações atuais da alma com o corpo não são mais o que eram outrora e que a seu ver ainda deveriam ser, pois, assim sendo, o corpo do homem não é a prisão da sua alma, mas *tornou-se* tal por efeito do pecado original, sendo que o primeiro objetivo da vida moral é nos libertar dele.

Baseando-se na tradução de um texto de Isaías (Is. 7, 9), Agostinho não se cansava de repetir: *Nisi credideritis, non intelligetis*. Há que aceitar pela fé as verdades que Deus revela, se quiser adquirir em seguida alguma inteligência delas, que será a inteligência do conteúdo da fé acessível ao homem neste mundo. Portanto, um texto célebre do *Sermão 43* resume essa dupla atividade da razão numa fórmula perfeita: compreende para crer, crê para compreender (*intellige ut credas, crede ut intelligas*). Assim, pois, Santo Anselmo exprimirá mais tarde essa doutrina numa fórmula que não é de Agostinho, mas que expressa fielmente seu pensamento: a fé em busca da inteligência, *fides quaerens intellectum*.

Naquele momento, as universidades já começavam a nascer por toda a Europa e, nesse sentido, esses fatos se configuraram como sinais de que, aos poucos, a razão foi se libertando dos grilhões da fé e foi ganhando a autonomia necessária para descobrir e conhecer o mundo. Durante muito tempo predominou na Idade Média a influência da filosofia de Platão, considerada pela Igreja como a mais adaptável às idéias cristãs. O pensamento de Aristóteles era visto com desconfiança, ainda mais pelo fato dos filósofos árabes terem feito interpretações tidas como perigosas para a fé, lembrando e ressaltando que no início os primeiros contatos feitos foram com a filosofia neoplatônica.

Assim, na primeira metade do século XIII, São Tomás de Aquino utilizou as traduções dos filósofos gregos diretamente do grego para o latim e não mais do árabe para o latim. Suas traduções foram feitas principalmente das obras de Aristóteles. São Tomás fez a síntese mais fecunda da Escolástica e que será conhecida como filosofia aristotélico-tomista. Daí para frente a influência de Aristóteles se fará de uma maneira incontestável. Durante esse período, surge a filosofia cristã propriamente dita, que na verdade se configurou na teologia. Seus temas mais discutidos e principais eram os de estabelecer provas da existência de Deus e da alma, isto é, demonstrações racionais da existência do infinito criador e do espírito humano imortal.

O método de exposição do conhecimento naquela época era chamado de disputa, em que se apresentava uma tese e esta deveria ser ou não refutada ou defendida por argumentos tirados da Bíblia, de Aristóteles, de Platão ou de um santo ou de outras figuras importantes da

filosofia teológica da Igreja. Por isso na Escolástica, ou melhor, na Idade Média, o pensamento estava subordinado ao princípio da autoridade, isto é, uma idéia é considerada verdadeira se for baseada nos argumentos de uma autoridade reconhecida, tais como: Bíblia – Platão – Aristóteles – Papa – Santos. Assim sendo, como principais teólogos dessa referida época em pauta, temos: Abelardo, Santo Anselmo, São Tomás de Aquino e muitos outros.

São também temas da Escolástica<sup>154</sup> aristotélico-tomista: a diferença e a separação entre o infinito (Deus) e o finito (homem); razão e fé (a primeira continua subordinada à segunda; diferença e separação entre corpo (matéria) e alma (espírito); e o universo como uma hierarquia de seres, em que os superiores dominam e governam os inferiores, entendendo que o universo físico reproduzirá sempre a hierarquia do metafísico, ou seja, a sua organização social subordinando-se ao conselho maior do Deus eterno, supremo criador de todo o universo físico e espiritual das regiões celestes. Assim, a relação da referida hierarquia, acima mencionada: Deus – arcanjos – anjos – alma – corpo – matéria.

No que se refere a essa forma hierárquica/transcendente de governo, acima mencionada, as autoridades detentoras do poder racional e econômico de todas as épocas a adotaram e estabeleceram-na como modelo para toda a sociedade viver em paz, harmonia e ordem em todos os seus segmentos, mas, para tanto, deveria se submeter às ordens ditadas e impostas por suas autoridades governamentais, ou seja, elas mesmas, pois, implantaram o referido modelo hierárquico/transcendente, supracitado, para se auto-elegerem, ou melhor, se auto-incluírem no próprio e alcançar assim, o poder<sup>155</sup> do controle social tão almejado, configurado, sobretudo, na estrutura vertical da referida hierarquia/transcendente criada por eles, a saber: Deus – papas – bispos – reis – nobres – servos.

No período da renascença, séculos XV e XVI aproximadamente, surgem, contudo, os primeiros surtos de modernidade, na transição de uma sociedade clerical/teológica e conservadora, para uma sociedade mais humanista/científica e moderna, pois, configuraram-se nesse contexto histórico, político e religioso, algumas mudanças radicais no cenário do mundo ocidental europeu com o desenvolvimento de novas forças econômicas, políticas, sociais e culturais.

---

<sup>154</sup> Tomás de Aquino, na sua Suma Teológica usou o método do escolasticismo com brilho e alcançou o apogeu do pensamento escolástico. No século XV o escolasticismo perdeu sua popularidade, mas foi reavivado no século XVI. Embora Lutero e Calvino censurassem o escolasticismo medieval, eles usavam alguns de seus métodos e utilizaram a razão como apropriado meio para desenvolver sua teologia. (Conf. artigos de T. J. German sobre “Escolasticismo” e de R.J. Vandermolen sobre “Escolasticismo Protestante” em Enciclopédia Histórico-Teológica da Igreja Cristã (SP: Vida Nova, 1990), vol II, pp. 41-45).

<sup>155</sup> Baseia-se, para tal afirmação, na obra de Maquiavel, *O príncipe*, em que o autor, ao dirigir a Cesare Borgia, vê na ação política o meio técnico de governar e perpetuar as relações de poder.

Com o surgimento dessas grandes mudanças surge também o movimento de reforma doutrinária da igreja, preconizado pelo monge agostiniano, Martinho Lutero e em seguida por João Calvino, no século XVI. Dessa forma, com o advento da modernidade, bem como, da Reforma Protestante, culminando justamente, nesse período, surgem outros conflitos de natureza cognitiva e epistemológica, entre os padres filósofos/católicos e os humanistas renascentistas/modernos e, assim sendo, juntamente com o berço da modernidade e o tão falado protestantismo histórico nascente, começa outra briga entre as principais categorias, configuradas na produção do conhecimento, a saber: a fé - se configurando enquanto igreja; a razão - se configurando enquanto academia; e a emoção - se configurando como desejo, prazer e, conseqüentemente, desequilíbrio emocional ou desordem social.

Essa emergência iria impulsionar evidentemente o advento de uma nova educação como resposta às mudanças em percurso. Nessa perspectiva, interessa-nos discutir o aspecto cultural/religioso, bem como, o histórico-político e sócio-econômico que irão forjar os novos modelos educacionais, não perdendo de vista algumas condições inerentes ao sistema educacional que se encontravam em mãos da Igreja, que na verdade detinha o monopólio do saber como também da instrução provindos do período medieval. Com tal espírito moderno desvela-se uma sociedade laica que reivindica um saber e um querer, um desejar, desvinculado da fé cristã. Entendendo esse discurso, a Igreja, nos primeiros séculos da modernidade, em conjunto, já com sua experiência educacional, saberá adequar-se à nova realidade, o que significa não perder de vista os seus termos de idéias e princípios, fundamentados no contexto da moralidade cristã e de sua plena necessidade de manter acesa a chama do cristianismo. Por isso, aprimora as escolas confessionais já existentes e ainda faz surgir outras tantas, que vão contribuir na formação da sociedade.

Para completar tal discussão educacional moderna, é preciso destacar duas questões de suma importância. A primeira seriam as escolas confessionais, no que se refere, por um lado, às católicas, e nesse sentido, vale destacar que a adequação da Igreja diz respeito não só à modernidade, mas também ao investimento para se contrapor ao protestantismo nascente e, por tal motivo, o respectivo avanço dessas escolas a partir da contra reforma, teria como principal objetivo, o espírito de renovação do seio católico e o disciplinamento interno da Igreja. Por outro lado, ainda nesse contexto, seria o surgimento das escolas confessionais de caráter protestante, pois, estas vão se adequar, inclusive com maior eficiência ao espírito moderno da ordem nascente e crescente capitalista - através das idéias educativas de Lutero e, sobretudo, das idéias e da cosmovisão de Calvino – bem como, também, ao fortalecimento do próprio movimento de Reforma doutrinária da igreja, que foi um dos berços da modernidade

mais ideológico da época e também, politicamente aliado aos interesses dos Estados prussianos.

A segunda questão seria de caráter político: “o Estado Nacional”, esta criação do Ocidente europeu, que a princípio é absolutista e com todas as prerrogativas de direito, comumente é denominada “Direito de Estado”. Entretanto, vamos classificá-la como o Estado do Antigo Regime. No que se refere à educação, há o domínio do ensino e, portanto, não chega a formar um corpo administrativo específico e permanente que dirija o ensino, apesar de todas as prerrogativas estatais. Na verdade, até o século XVIII, o Estado permitia através de autorizações ou cartas patentes, a abertura de escolas. Como André Petitat coloca muito bem, a manutenção da aliança entre o Estado e a Igreja, autorizada ao pleno exercício da instrução, era uma divisão de poderes, bem clara no ensino entre Estado e Igreja.

Erich Fromm (1974), nos lembra em seu livro *Medo à liberdade*<sup>156</sup> sobre estas questões, quando podemos assistir o surgimento de novos modelos que se adequarão à nova realidade, e que também serão exigidos na nova e moderna educação, que será parte constituinte de uma nova cultura, de uma nova sociedade que está sendo construída e de uma nova realidade no mundo do trabalho. Dessa forma, esse autor adiciona ao nascimento da propriedade privada a indústria moderna e a ambas, a pura essência subjetiva e objetiva do trabalho, tornando-se consciente de si mesma, como se fosse o organismo vivo de uma pessoa em pleno funcionamento.

Assim, concordando com Engels, ele afirma que,

Engels está certo, por isso, de chamar Adam Smith o Lutero da Economia Política. (...) Assim como Lutero reconheceu a religião e a fé como a essência do mundo real, e por essa razão assumiu uma posição contra o paganismo católico; assim como ele anulou a religiosidade externa ao mesmo passo que fazia da religiosidade a essência interior do homem; assim como ele negou a distinção entre sacerdote e leigo porque transferiu o sacerdócio para o coração do leigo; também a riqueza exterior ao homem e dele independente (só podendo, pois, ser adquirida e conservada de fora) é anulada.<sup>157</sup>

Ele quer dizer com isso, que no advento da Reforma Protestante, já se iniciava a fundação do pensamento político moderno, através da era renascentista do homem, em que os principais pensadores contemporâneos daquela época, dentre eles Lutero, já teorizavam sobre as principais idéias culturais e sócio-religiosas, advindas do medievo católico, com vistas

---

<sup>156</sup> FROMM, Erich. “*O medo à liberdade*”. 9. ed, Rio de Janeiro: Zahar, 1974.

<sup>157</sup> MARX, Karl. Manuscritos Econômicos e filosóficos. In: FROMM, Erich. *Conceito Marxista de Homem*. 8 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1983 - pp. 85-170 – pp. 110-111.

exclusivas à economia política esclarecida vigente naquela nascente modernidade, tendo como seus principais aliados, os partidários do sistema monetário e do sistema mercantilista, isto é – a burguesia.

Discorrendo ainda um pouco mais sobre o período moderno-renascentista, séculos XV e XVI, especificamente, vale ressaltar que entram no palco desse cenário histórico, as importantes idéias “pedagógicas”, educativas e governamentais da Reforma Protestante, configuradas em nosso tópico posterior e que, portanto, foram explicitadas nas principais obras de Martinho Lutero, basicamente extraídas das 95 teses desse monge agostiniano, refutando a forma de governo predominante e universal da igreja católica, detentora de todos os poderes doutrinários em tal período.

Lutero, o reformador<sup>158</sup> discípulo de Santo Agostinho, para fundamentar e apresentar publicamente, suas 95 teses, recorreu por sua vez, ao modelo hierárquico/transcendente, supracitado, advindo da corrente cristã medieval, bem como, do próprio pensamento Agostiniano. Esse modelo, sobretudo, se fortaleceu através da formação dos novos filósofos-teólogos, nascidos principalmente, a partir do século XIII, quando São Tomas de Aquino criou o método Escolástico que foi a síntese mais fecunda da Escolástica e que foi conhecida como filosofia aristotélico-tomista. Daí para frente a influencia de Aristóteles e desse modelo hierárquico/transcendente (Deus – papas – bispos – reis – nobres – servos) se dará de uma maneira incontestável nos séculos vindouros.

Enfim, a lição que podemos tirar desse intento moderno seria a convivência entre os novos pensamentos liberais e a tradição numa sociedade em construção e em confronto consigo mesma e, nesse sentido, evidenciada também, na educação, que diante das estruturas vigentes em construção e de sua real complexidade relacional, apesar de seus avanços, vai caminhar em passos lentos e evidentes, isto é, diante de suas próprias novidades, mas principalmente, de uma cultura própria, detentora de rupturas e continuidades, que traz no seu bojo toda uma tradição enraizada na cristandade ocidental. Na verdade, nessa resumida reflexão histórica estamos apenas indicando algumas questões relevantes para entender melhor à construção da educação moderna e não cair na ilusão de que a tal liberdade reivindicada no espírito moderno será realmente concretizada quando comparada ao espírito do medievo católico.

---

<sup>158</sup> Embora Lutero e Calvino censurassem o escolasticismo medieval, eles usavam alguns de seus métodos e utilizaram a razão como apropriado meio para desenvolver suas teologias. (Conf. artigos de T. J. German sobre

## 2.2 – LUTERO E A EDUCAÇÃO

A proposta deste item é trazer somente a análise de algumas idéias educativas de Lutero em favor da burocracia/governamental, no que se refere à criação de regras e normas práticas para uma convivência social/harmoniosa dos povos e do pleno direito de liberdade para os indivíduos/cidadãos das sociedades civis reivindicarem junto às autoridade/governamentais, o pleno desenvolvimento de suas habilidades/práticas para o exercício do trabalho manual e intelectual. Tudo isso através do lema educação para todos e da sua proposta junto ao Estado de se criar novas escolas com qualidade e eficiência.

Dessa forma, como vimos anteriormente, Martinho Lutero se destaca na história da educação por dois documentos principais sobre o assunto. O primeiro é a carta aos prefeitos e maioriais de todas as cidades da Germânia em favor das escolas cristãs. Nessa época em que se deu o movimento de Reforma doutrinária da Igreja, as escolas eram fruto da situação criada pela idade média e, assim, um movimento iconoclasta levado a efeito por grupos exaltados destruiu os mosteiros e também as escolas que funcionavam no interior dos mesmos. Portanto, Lutero se preocupava muito com tal visão medieval e, nesse sentido, reivindica junto às autoridades da época, a criação de escolas, pois, era preciso acabar com o pensamento equivocado de que as escolas não eram necessárias, como criam alguns exaltados membros desse movimento.

Os anabatistas preconizavam uma revelação direta de Deus além da Bíblia e não davam à educação maior importância. Carlstad, que era um dos principais líderes dos anabatistas, por sua vez, na ausência de Lutero, pregava que convinha fechar as escolas e mandar os que nelas trabalham para ocupação nas lavouras. Melanchthon, o ilustre companheiro de Lutero, professor da Universidade de Wittemberg, dava real importância à educação, tanto secundária como primária. Já Lutero dizia que o bem estar, segurança e força de uma cidade se encontram em cidadãos capazes, instruídos, sábios e justos.

Lutero se preocupava por demais com a falta de responsabilidade das famílias em abandonar as escolas e de não deixar seus filhos à mercê de estranhos em conventos e fundações.

---

“Escolasticismo” e de R.J. Vandermolén sobre “Escolasticismo Protestante” em Enciclopédia Histórico-Teológica da Igreja Cristã (SP: Vida Nova, 1990), vol II, pp. 41-45).

Assim ele dizia,

Em primeiro lugar, constatamos hoje em todas as partes da Alemanha que as escolas estão no abandono. As universidades são pouco freqüentadas e os conventos estão em declínio. Este capim está secando e a flor está murchando, como diz o profeta Isaiás. (...) Pois por meio da palavra de Deus fica evidente o quanto é acristão esse sistema e que visa somente à barriga. Sim, porque o povo carnal se dá conta de que não pode mais colocar os filhos, as filhas e os parentes em conventos e fundações, e que já não pode mais expulsá-los de casa e deixar que vivam às expensas de estranhos; por isso ninguém mais quer proporcionar ensino e estudo aos filhos.<sup>159</sup> (LUTERO, 1995, p. 303).

Esse pensador advogava uma religião em que o intelecto é membro importante. Portanto, em seus sermões ele sempre tematizava sobre a educação das crianças, transmitindo aos pais uma visão educacional voltada para o futuro de seus filhos e do país em que vivem e, também, para que a tenham como prioridade e dever dentro de seus lares. Assim verbalizava perante o povo:

(...) O terceiro motivo é certamente o mais importante: o próprio mandamento de Deus anima e exige freqüentemente, por intermédio de Moisés, que os pais ensinem os filhos. Também o Salmo 78.5 diz: ‘quanto insistiu com nossos pais que transmitissem aos filhos os louvores e as maravilhas do Senhor e os ensinassem aos filhos dos filhos!’ Também o quarto mandamento de Deus mostra isso. Dá ordens aos filhos para obedecerem aos pais com tanta força que filhos desobedientes devem inclusive, serem condenados à morte. Aliás, para que vivemos nós velhos senão para cuidar da juventude, ensiná-la e educá-la? É completamente impossível que a juventude se eduque a si mesma. Deus confiou-os a nós, os mais velhos e que sabemos por experiência o que serve para o bem deles. Certamente Deus exigirá uma prestação de contas rigorosa sobre eles.<sup>160</sup> (LUTERO, 1995, p. 307).

Também, era incansável em dizer que as autoridades civis estariam no dever de obrigar o povo a mandar seus filhos à escola.

Pois, o futuro dos mesmos estava dentro das escolas e, afirmava veementemente, responsabilizando ao cidadão acerca dos benefícios e prejuízos de encaminhar ou não os filhos à escola:

É seu dever colaborar com Deus para preservar os governantes na medida do possível. Ora, essa categoria não pode ser preservada se não se dá estudo aos meninos, mandando-os à escola. Não há dúvida. Para essa função são

---

<sup>159</sup> LUTERO, Martinho. *Obras Selecionadas*. Vol. 5. Trad. Nestor Beck. Porto Alegre, São Leopoldo: Concórdia e Sinodal, p. 303. 1995.

<sup>160</sup> *Ibidem*, p. 307.

necessárias pessoas mais hábeis do que para o ministério da pregação. Por isso é preciso destinar a ele os meninos mais capazes. No ministério da pregação, Cristo faz tudo por seu Espírito, enquanto no reino secular é preciso agir com a razão. Deus subordinou o governo Secular e as questões corporais à razão. Ele não enviou o Espírito Santo do céu para essa finalidade. Por isso também é mais difícil, porque não pode governar as consciências e tem que agir no escuro. Portanto, se você tem um filho pronto para mandá-lo estudar, mas não o faz, então você age contra a autoridade secular, assim como o turco, sim, como o próprio diabo. Você prefere seguir seu caminho e não pergunta onde vai parar o governo secular, juntamente com o direito e a paz. Assim você priva o império”, o principado, o país e a cidade de um salvador, um consolo, uma pedra fundamental, um auxiliador e libertador, e assim perdem-se o progresso e a paz.<sup>161</sup> (LUTERO, 1995, p. 333-337).

Lutero, engajado de vez nessa grande causa em favor das escolas cristãs, sentiu também a necessidade de levantar recursos para a educação de crianças, jovens e adultos e, nesse sentido, ele explicita suas argumentações junto às autoridades presentes, para que tomem parte dessa responsabilidade, dizendo que:

Ninguém, mas ninguém mesmo, acredita que diabólico empreendimento danoso é este; enquanto isto a coisa acontece com tanta tranquilidade que ninguém o percebe, e o prejuízo está feito, mesmo antes que se possa aconselhar, defender-se ou ajudar. (...) Caros Senhores, anualmente é necessário levantar grandes somas para armas, estradas, pontes, diques e inúmeras outras obras semelhantes, para que uma cidade possa viver em paz e segurança temporal. Por que não levantar igual soma para a pobre juventude necessitada, sustentando um ou dois homens competentes como professores? Também cada cidadão devia pensar o seguinte: até agora dispendeu inutilmente tanto dinheiro e bens com indulgências, missas, vigílias, doações, espólios testamentários, missas anuais pelo falecimento, ordens mendicantes, fraternidades, peregrinações e toda confusão de tantas outras práticas deste tipo; estando agora livre desta ladroeira e doações para o futuro, pela graça de Deus, que doravante doe, por agradecimento e para a glória de Deus, parte disso para a escola, para educar as pobres crianças, onde está empregado tão bem”.<sup>162</sup> (LUTERO, 1995, p.305).

Verifica-se, no entanto, que tendo Lutero, nesta altura, o apoio dos poderes do Estado, julgou ser do mesmo a obrigação de manter as escolas nascentes e, até mesmo, de criar um sistema escolar mantido pelo poder civil sob a orientação da igreja<sup>163</sup>. Dessa forma, dizia: “é preciso haver escolas em todos os lugares, para meninos e meninas, para o aperfeiçoamento de nossa sociedade como um todo; pois, para se manter a ordem e o bem estar das famílias é

---

<sup>161</sup> Idem, ibidem, 333-337.

<sup>162</sup> LUTERO, Martinho. Obras Seleccionadas. Vol. 5. Trad. Nestor Beck. Porto Alegre, São Leopoldo: Concórdia e Sinodal, p. 305. 1995.

<sup>163</sup> Trabalha-se aqui com a concepção de que, ao estar a Igreja sujeita ao Estado, como foi característica da Reforma, a educação sob a tutela da Igreja, estaria também sob a tutela do Estado.

necessário que haja homens e mulheres preparados”<sup>164</sup>. (LUTERO, 1985, p.188). E, assim, discursava em vários lugares públicos, ressaltando que:

Isso tudo se refere aos pais. O que os conselheiros e as autoridades têm a ver com isso? Está certo. Mas o que acontece se os pais não o fazem? Quem o fará? Simplesmente nada será feito, e as crianças continuam esquecidas? Por acaso as autoridades e o conselho querem pedir desculpas e dizer que isso não lhes diz respeito? Há várias razões para que os pais não cumpram essa tarefa. Em primeiro lugar, há aqueles que nem ao menos são honestos e estão conscientes de que devem fazê-lo, mesmo que tenham condições para isso. Assim como as Avestruzes, também eles tornam-se insensíveis para com seus filhos. Ficam satisfeitos que se livrem dos ovos e gerem filhos. Além disso, não fazem mais nada. Mas, apesar disso, essas crianças têm que viver entre nós e conosco numa comunidade urbana. Como a razão e em especial o amor cristão podem admitir que cresçam sem educação e que seja um veneno para as outras crianças? Assim se arruína, por fim, uma cidade inteira, como aconteceu em Sodoma e Gomora. Em segundo lugar, infelizmente a maioria das pessoas mais velhas não é capaz disso. Não sabe como educar e ensinar as crianças. Elas próprias não aprenderam nada a não ser encher a barriga. Para ensinar e educar bem as crianças é necessário gente especializada. Em terceiro lugar, mesmo aptos e prontos a assumir, os pais não têm tempo nem espaço por causa de outras atividades e dos serviços domésticos. Portanto, a necessidade nos obriga a manter educadores comunitários para as crianças. Ou cada um terá que sustentar um educador particular. Mas isso seria caro demais para um cidadão simples. Muitos jovens excelentes seriam prejudicados por serem pobres. Além disso, muitos pais morrem e deixam órfãos. Por tudo isso, certamente caberá ao conselho e às autoridades dedicarem o maior esforço à juventude. Sendo curadores, foram confiados a eles os bens, o corpo, a honra e a vida de toda a cidade. Portanto, eles não agiriam responsabilmente perante Deus e o mundo se não buscassem, com todos os meios, dia e noite, o progresso e a melhoria da cidade. Mas o progresso de uma cidade não depende apenas do ajuntamento de grandes tesouros, da construção de grandes muros, de casas bonitas, de muitos canhões e da fabricação de muitas armas. Muito antes, o melhor e mais rico progresso para uma cidade é quando ela tem muitas pessoas bem instruídas, muitos cidadãos sensatos, honestos e bem educados. Estes então, também podem ajuntar, preservar e usar corretamente riquezas e todo tipo de bens.<sup>165</sup> (LUTERO, 1995, p.308-309)

De acordo com tais idéias, o conde de Mansfield, imediatamente atendeu ao apelo de Lutero e pediu aos protestantes que fundassem uma escola na cidade natal do reformador alemão, obedecendo às teorias e métodos preconizados por ele. Essa escola foi fundada sob a orientação de Melanchthon, o qual recebeu a incumbência dos próprios eleitores da Saxônia. Nesse sentido, o plano de Melanchthon foi seguido sem maiores modificações e sua atuação

---

<sup>164</sup> LUTERO, Martinho. Apud, FERREIRA, Wilson de Castro. *Calvino: Vida, influência e Teologia*. Campinas: Luz para o Caminho. - p. 188. 1985.

<sup>165</sup> LUTERO, Martinho. *Obras Seleccionadas*. Vol. 5. Trad. Nestor Beck. Porto Alegre, São Leopoldo: Concórdia e Sinodal, p. 308-309. 1995.

como educador granjeou-lhe fama entre os reformadores. Verifica-se nesse caso que o Estado é que se serviu da orientação do reformador na criação de um sistema educacional.

Evidentemente, o Protestantismo, defendendo o livre exame das Escrituras e estabelecendo o ensino do catecismo às crianças, adota, portanto, uma liturgia em que o povo tinha participação ativa, preconizando o dever do cidadão de desempenhar funções civis com a maior eficácia possível e, nesse sentido, havia conseqüentemente, de dar ênfase especialíssima à educação.

Assim, Lutero também afirmava que, “há necessidade de escolas livres, lembrando que os monges aprisionavam os jovens como aves em gaiolas, por isso, era necessário que lhes permitissem ouvir, ver e aprender de tudo, conquanto que o fizessem dentro das linhas de um homem”. Para Lutero, não tinha cabimento tal contradição, pois a seu ver, a educação serviria, tão somente, para redimir e libertar o homem das amarras servis da escravidão do pecado e não para enclausurá-lo ou torturá-lo com a vigente prática de autoflagelo daquela época. O firme propósito dela seria, pois, formar o caráter moral do homem dentro de um *éthos* cristão para tirar a humanidade das trevas e levá-la para o maravilhoso reino luzente de Deus.

Nesse aspecto, o reformador continuava a teorizar sobre as questões de disciplina e liberdade dentro das instituições escolares e religiosas. Ora, assim dizia ele:

Cada qual deve criar e ensinar seus filhos e suas filhas na disciplina. Resposta: o resultado desse ensino e dessa educação está à vista. Quando a disciplina é aplicada com maior rigor e mostra algum resultado, o máximo que se consegue é um comportamento forçado ou respeito. No mais as crianças continuam sendo simples toras, que não tem conhecimento em nenhuma área. Não sabem responder nem ajudar ninguém. Mas se fossem ensinadas e educadas em escolas ou em outras instituições com professores e professoras instruídos e disciplinados, que ensinassem línguas, outras matérias e História, então conheceriam a história e a sabedoria do mundo inteiro, a história dessa cidade, desse império, desse príncipe, desse homem, dessa mulher. Assim poderiam ter algo diante de si, como um espelho, a natureza, a vida, conselhos, objetivos, sucessos e fracassos do mundo inteiro. Isso serviria de orientação para seu pensamento e para posicionar-se no curso do mundo com o temor de Deus. Além disso, a História as tornaria precavidas e sábias, para saber o que vale a pena perseguir e o que deve ser evitado nessa vida exterior. Assim podem aconselhar e governar outros de acordo com essas experiências. Mas a disciplina que se pratica em casa, fora das escolas, quer nos ensinar por experiência própria. Ora, a juventude tem que dançar e pular e está sempre à procura de algo prazeroso. Não se pode impedi-la disso e nem seria bom proibir todas as coisas. Por que então não criar para elas escolas desse tipo e oferecer-lhes essas matérias? Pela graça de Deus, está tudo em condições para que as crianças possam estudar línguas, outras matérias e História com prazer e brincando. As escolas de hoje

não são mais o inferno e o purgatório de nosso tempo, quando éramos torturados com declinações e conjugações. Não aprendemos simplesmente nada por causa de tantas palmadas, medo, pavor e sofrimento.<sup>166</sup> (LUTERO, 1995, pp. 318-319).

Sempre dando ênfase nesse mesmo aspecto, ele ressaltava também sobre a criação e manutenção de bibliotecas e livros de qualidade e, assim sendo, seguia ministrando atos pastorais junto à igreja e aconselhando a todos quantos o procuravam e, assim fazia também, em seus principais discursos, dizendo que:

Aconselha-se também a todos aqueles que se interessam pela criação e manutenção de tais escolas que não sejam poupados esforços nem dinheiro para instalar bibliotecas, especialmente nas grandes cidades. Se quisermos preservar o Evangelho e todas as diferentes artes, é preciso fazer registro por escrito em livros e ali deve ser fixado, assim como fizeram os profetas e apóstolos. Isto não apenas para que príncipes tenham livros para ler e estudar, mas também para que os livros bons sejam preservados e não perdidos juntamente com as artes e línguas que agora temos. Pois se sabe que a isso se dedicou todos os reinos que se destacaram em todo o mundo. Meu conselho não é reunir todo tipo de livros sem critério algum e pensar somente na sua quantidade. Eu faria uma seleção, pois não é necessário colecionar todos os comentários dos juristas, todas as expressões dos teólogos, todas as questões dos filósofos e todos os sermões dos monges. Eu até mesmos jogaria fora toda essa porcaria e abasteceria minha biblioteca com livros decentes e consultaria pessoas especializadas nisso. Deus nos providenciou uma abundância de artes, pessoas cultas e livros. Está na hora de colher o melhor que pudermos e ajuntar tesouros para preservar algo para o futuro desses anos dourados. Não devemos perder essa rica colheita.<sup>167</sup> ((LUTERO, 1995, pp. 322-323).

Por fim, esse grande reformador preconiza também a urgência e a necessidade de um sistema escolar popular e gratuito, não como privilégio de alguns somente, mas como um direito de todos e, dessa forma, Lutero vê no Estado um grande instrumento para alcançar o seu alvo-educacional – transformar todos os aspectos educacionais em uma cultura universal que pudesse abranger todos os lugares da terra.

Quero falar do maravilhoso prazer de uma pessoa em ser instruída, mesmo que não ocupe nenhum cargo oficial. Ela pode ler todo o tipo de literatura, particularmente em sua casa, conversar e relacionar-se com pessoas sábias, viajar e fazer negócios em países estrangeiros. Talvez esse prazer atraia pouca gente. Mas já que você está tão preocupado com o dinheiro e a alimentação, veja a quantidade de bens que Deus dispensou às escolas e aos sábios. Você não deve desprezar o estudo e as ciências por causa da pobreza, pois as nossas

---

<sup>166</sup> LUTERO, Martinho. *Obras Selecionadas*. Vol. 5. Trad. Nestor Beck. Porto Alegre, São Leopoldo: Concórdia e Sinodal, p. 318-319. 1995.

<sup>167</sup> *Ibidem*, p. 322-323.

idades precisam de pessoas bem instruídas em todas as artes.<sup>168</sup> (LUTERO, 1995, p. 351-352)

Constata-se, portanto, a clara evidência de um jogo de intenções interinstitucionais, entre igreja, escola e governo - a tríade de uma parceria ideológica, para que, por intermédio da educação, se obtivesse também a tríade social da ordem, do progresso e da harmonia entre os homens, bem como, do aperfeiçoamento da sociedade em todos os seus segmentos políticos, culturais e econômicos.

Para Lutero, assim como a Igreja precisa de bons mestres e pregadores, também a sociedade precisa de bons políticos e governantes para gerir o Estado/Nação, ou seja, líderes e pessoas bem preparadas e conscientes de seus papéis na formação das novas gerações. Nesse sentido, Lutero afirma que a preparação da juventude tem um *locus* específico: a escola. Não qualquer escola, mas uma escola de qualidade, que tenha bons programas de ensino, bons diretores e professores bem qualificados, para assim, exercerem suas funções com grande maestria e responsabilidade sociais, comprometidos com os novos ideais de fundação do pensamento moderno abalizados pelo lema “de ordem e progresso entre todas as nações” que aos poucos, se impregnava nas sociedades emergentes daquela época.

Sem dúvida, um dos grandes reformadores foi Martinho Lutero. Ele desafiou as estruturas e autoridades docentes do Papado e, por isso, eventualmente, foi excomungado. Quando esse monge agostiniano completou seu doutorado em teologia em 1512 e recebeu os títulos de “mestre” e “pregador”, tornou-se professor das Sagradas Escrituras, dando aulas sobre os Salmos e, depois, sobre Romanos. Foi ali que redescobriu Romanos 1. 17: “O justo viverá por fé”.

Assim, desde que ao subir as escadarias de seu mosteiro entendeu o referido texto de Romanos, aprofundou-se o enorme abismo da compreensão de salvação. Depois de seu novo entendimento da fé cristã, Lutero começou a bater numa tecla, o despreparo e relaxamento dos clérigos. Eles que tinham a responsabilidade de nutrir o rebanho, não o estavam fazendo. Dessa crítica e preocupação com a vida espiritual dos cristãos, o próximo passo foi a condenação da venda de indulgências. A essa altura, Lutero insistia na autoridade das Escrituras, dos Concílios, dos Pais da Igreja e do Papa. Logo, para ele, o Papa não possuía absoluta autoridade docente, e nem Papa, nem Concílios podiam definir artigos de fé que contradiziam os ensinamentos da Bíblia.

---

<sup>168</sup> LUTERO, Martinho. *Obras Seleccionadas*. Vol. 5. Trad. Nestor Beck. Porto Alegre, São Leopoldo: Concórdia e Sinodal, p. 351-352. 1995.

Surgiu, entretanto, a prioridade das Escrituras, *sola scriptura*, como fundamento da Reforma. Conseqüentemente, um grande desejo de Lutero era que cada cristão tivesse a Bíblia na sua própria língua. Daí, outro passo no programa de Educação Cristã na Reforma foi a tradução da Bíblia para o alemão. Com essa tradução, a Bíblia foi redescoberta pelo povo como foi por Lutero nos seus estudos como professor. A imprensa ajudou muito nesse projeto. Outra contribuição do ex-monge agostiniano Martinho Lutero foi a preparação de dois catecismos (no ano de 1528 para crianças e em 1529 para adultos, clérigos e catequistas). Os catecismos, seguindo a metodologia escolástica continham perguntas e respostas que orientavam o povo no estudo da Bíblia, os pastores no preparo de seus sermões e as crianças na aprendizagem da fé cristã.

Lutero resgatava o ensino do mentor e fundador de sua ordem no catolicismo: Santo Agostinho, que certamente foi quem mais influenciou o cristianismo depois de Jesus Cristo e do apóstolo Paulo. Santo Agostinho, que fora Monge no norte da África no século V, herdeiro de um passado fortemente enraizado na filosofia neoplatônica e egresso de um sistema religioso herético chamado de maniqueísmo, escreveu e refletiu sobre assuntos como a trindade, a graça irresistível, livre arbítrio e predestinação. Seus livros foram duramente criticados por Pelágio, um monge inglês que tentava refutar a doutrina da predestinação. Ele insistia que as pessoas têm livre arbítrio para obedecer a Deus.

Agostinho mantinha que o pecado de Adão acorrentava a vontade dos homens e os obrigava a escolher sempre o mal. Pelágio afirmava o contrário. Se Deus ordena que as pessoas pratiquem o bem é porque sabe que é possível optar entre a virtude e o vício. Um Concílio o condenou como herético. Sua afirmação que o ser humano é naturalmente bom e capaz de fazer o bem, sem a ajuda do Espírito Santo, contradizia o ensino da igreja. Pelágio acabou desacreditado. Agostinho fortaleceu-se e hoje é reconhecido como um dos maiores teólogos da igreja.

Assim, lentamente a teologia católica romana foi se afastando desse conceito agostiniano. Os místicos da Idade Média e, principalmente, Tomás de Aquino re-elaboraram sobre a questão do livre arbítrio. Em sua *Suma Teológica*<sup>169</sup>, Aquino dizia que a liberdade da vontade é uma das exigências mais elementares da filosofia e, portanto, ela não pode ser negada: “Se não houvesse vontade livre, os nossos atos careceriam ipso facto daquele caráter que os torna dignos de louvor ou de repreensão: já não poderia haver questão da

---

<sup>169</sup> REZENDE, Antônio (org.). Curso de Filosofia. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

moralidade”.<sup>170</sup> O veredito de Lutero<sup>171</sup> foi taxativo: “Portanto, as palavras de Paulo, em Romanos 3.20, podem parecer muito simples, mas elas têm poder suficiente para fazer com que o ‘livre-arbítrio’ seja total e completamente inexistente”.<sup>172</sup> (LUTERO, 1995, p. 490-491).

Vale ressaltar que para Lutero, assim como a Igreja precisa de bons mestres e pregadores, também a sociedade precisa de bons políticos e governantes para gerir o Estado/Nação, ou seja, líderes e pessoas bem preparadas e conscientes de seus papéis na formação das novas gerações. Nesse sentido, Lutero afirma que a preparação da juventude tem um *locus* específico: a escola. Não qualquer escola, mas uma escola de qualidade, que tenha bons programas de ensino, bons diretores e professores qualificados, comprometidos com o pensamento moderno de “ordem e progresso da nação”.

A partir dessas idéias luteranas expressas, sobretudo, na “*Carta à nobreza alemã em 1520*”, na “*carta aos conselheiros de todas as cidades da Alemanha de 1524*” e no “*Sermão de 1530 – Sobre a necessidade de mandar as crianças para a escola*”, e Melanchton, no “*Preceptor Germaniae*”, utilizaram a educação como um dos meios de propagar as idéias reformistas. Com a quebra da unidade do mundo católico, a Companhia de Jesus foi uma das armas da Contra-Reforma na luta contra os movimentos reformistas, utilizando-se também da educação da juventude, construindo escolas secundárias e universidades nas principais cidades européias.

Historicamente, esses projetos educacionais de Lutero, bem como a ação política das origens do pensamento político moderno na Europa vão encontrar na Reforma protestante, uma preocupação educacional muito grande, de tal forma que é possível observar, na prática, a contribuição do protestantismo no combate ao analfabetismo. Esse projeto também seria uma forma de garantir a proposta da Igreja Reformada ou Presbiteriana estabelecida na Escócia em meados do século XVII, bem como, também, do protestantismo missionário norte-americano, anos mais tarde.

Nesse sentido, o impacto causado pelas idéias educativas de Lutero no campo educacional da referida época continuou a perdurar por muitos e muitos anos, através da influência de outros reformadores subseqüentes. Um deles foi um notável na história social, política e econômica de todos os tempos; pois, assim sendo, até hoje se estudam suas idéias

---

<sup>170</sup> Contra acadêmico, s/d.: II. In: REZENDE, Antônio (org.). Curso de Filosofia. Rio de Janeiro: Zahar, p. 49. 1996.

<sup>171</sup> LUTERO, Martinho. *Obras Seleccionadas*. Vol. 5. Trad. Nestor Beck. Porto Alegre, São Leopoldo: Concórdia e Sinodal, 1995.

<sup>172</sup> *Ibidem*, p. 490-491.

nas mais variadas esferas da sociedade. Para tanto, doutrinariamente, João Calvino que era um outro famoso teólogo, situado na cidade de Genebra, influenciado também pelas idéias agostinianas, assim como Lutero, definiu que Deus, sendo soberano, onisciente, eternamente justo e bom, decidia o destino eterno de todas as pessoas. Nas suas *Institutas da Religião Cristã*, ele assim desenvolveu o conceito de predestinação:

Chamamos predestinação ao eterno decreto de Deus, pelo qual determinou em si mesmo o que ele quis que todo o indivíduo do gênero humano viesse a ser. Porque eles não são criados todos com o mesmo destino; mas para alguns é pré-ordenada a vida eterna e, para outros, a condenação eterna. Portanto, sendo criada cada pessoa para um ou outro destes fins, dizemos que é predestinada ou para a vida ou para a morte”.<sup>173</sup> (CALVINO, 1989, p. 111)

Dessa forma, emergiram as reformulações doutrinárias e educacionais de João Calvino em detrimento à Reforma preconizada por Lutero no século XVI, pois, segundo Lessa (1938), os fundamentos religiosos da igreja reformada, ou presbiteriana estão firmados numa ótica calvinista em que a cosmovisão que engloba todas as áreas da vida humana é enfatizada e priorizada. Para esse fim, é ressaltada também, a importância de uma educação voltada para a formação integral do indivíduo. Nesse sentido, João Calvino sistematizou a teologia reformada de seus dias abrangendo todos os campos setoriais daquela nascente sociedade moderna.

Contudo, se tornou o mais influente pensador/teológico do mundo protestante, ao apresentar o seu catecismo<sup>174</sup> formulado para a igreja de Genebra. Para ele,

O ensino do catecismo é um meio de voltar ao costume primitivo, para fazer com que as crianças sejam devidamente instruídas na religião cristã. Para tanto, não é suficiente ter escolas abertas e indivíduos empenhados no ensino de sua família, como no passado, mas é preciso adotar como costume público, a prática de interrogação das crianças na igreja, sobre temas mais comuns e bem conhecidos dos cristãos. Foi por essa causa que escrevi o catecismo e as *Institutas*.<sup>175</sup>(CALVINO, 1989, p. 154)

É evidente que, por essa passagem e por muitas outras paralelas, pode-se afirmar, como fonte fidedigna, asseverada, sobretudo, por aqueles que de perto estudam a obra de

---

<sup>173</sup>CALVINO, João. *Institutas*, Trad. De Waldyr Carvalho Luz. SP: CEP, Vol. III, p. 111. 1989.

<sup>174</sup> Catecismos foram produzidos antes, mas houve uma explosão na produção a partir da Reforma. Depois de Lutero, muitos pastores luteranos escreveram o seu. Depois vêm os de Calvino, o de Heidelberg e, finalmente, os dois da Assembléia de Westminster. Estes, portanto, serviram de papel histórico importantíssimo. Conf. artigo sobre “catecismos” por D. F. Wright em *Enciclopédia Histórico-teológica da Igreja Cristã* (SP: Vida Nova, 1990), vol. I pp. 249-252.

<sup>175</sup> CALVINO, João. *Institutas*, Trad. De Waldyr Carvalho Luz. SP: CEP, 1989. Vol. III, p. 154. 1989.

Calvino sob o ponto de vista educacional, o que se configura unanimemente. Eles confirmam em seus livros, a confiança que João Calvino depositava na religião inteligente, fruto do intelecto, tão bem como das emoções. Dillistone, afirma que para Calvino, “a Igreja é a escola da doutrina, o lugar onde os homens aprendem o verdadeiro conhecimento e são instruídos no caminho do Senhor”<sup>176</sup> (FERREIRA, 1985, p. 183). E é assim que desenvolve em seu próprio meio social, uma perspectiva de vida referendada pelos valores da razão e da inteligência humana.

Calvino pôde assim dizer em seus discursos, “que um dos mais tenazes inimigos da verdadeira religião é a ignorância, pois esta, é a mãe da heresia”<sup>177</sup> (FERREIRA, 1985, p. 183). E, por isso, instituiu o batismo de infantes nas igrejas, para que os pais pudessem apresentar seus filhos ao sacramento, para assim, prometerem e assumirem diante de Deus e perante toda a comunidade presente, a responsabilidade de lhes dar ensino e acompanhamento espiritual, juntamente, com o auxílio de toda a unidade da referida igreja presente.

Assim, pois, segundo o mesmo autor supracitado, os pais fiéis prometiam e respondiam audivelmente, às perguntas que lhes eram feitas pelo pastor:

Se Deus for servido conservar a vida desse vosso filho haveis de criá-lo na doutrina e admoestação do Senhor, prometeis? Prometeis também (...) “Que haveis de ensinar ou mandar ensinar a ler esse vosso filho, para que possa por si mesmo examinar as Escrituras Sagradas, inteirar-se das verdades nela contidas?”. E, “a Igreja promete também dar a esses pais o apoio e simpatia para que possam cumprir os votos que acabam de fazer?”.<sup>178</sup> (FERREIRA, 1985, p. 182).

Ao tomar essa atitude de transferir a responsabilidade do ensino para a família e a Igreja, quis mostrar realmente a todos que “a Igreja é a escola da doutrina, o lugar onde os homens aprendem o verdadeiro conhecimento e são instruídos no caminho do Senhor” (Institutas. 7.21.7,14). Entretanto, por outro lado quer mostrar também, o quanto era conivente com a ideologia do Estado, para que o fracasso educacional, bem como, do progresso em geral, não caísse só nas mãos dos governantes da época, mas sim, em toda a sociedade. Assim, pois, desenvolveu essa perspectiva de vida cultural e religiosa que, por fim, acabou por influenciar e desenvolver também, outros setores da humanidade, como: o social, o

---

<sup>176</sup> FERREIRA, Wilson de Castro. *Calvino: Vida, influência e Teologia*. Campinas: Luz para o Caminho. p. 183. 1985.

<sup>177</sup> *Ibidem*, p. 183.

<sup>178</sup> *Idem*, *ibidem*, p. 182.

político, o econômico e o educacional. Esses tiveram grande repercussão na referida época, bem como, de outras posteriores à mesma.

Segundo Ferreira (1985), pode-se perceber na teologia de Calvino e, principalmente, em seus discursos e escritos, que:

[...] no sentido profundo e total, o propósito da Civitas Dei – o Reino de Deus – é Educação, e atende a todas as atividades do cidadão, mesmo que este seja velho, na sua maneira de pensar, sentir e agir por meio de seus atos. Pois, assim sendo, desde quando esse cidadão nasce está sendo educado e transformado na mais fecunda glorificação de Deus; o seu professor é Deus através de sua palavra.<sup>179</sup> (FERREIRA, 1985, p. 183.)

Portanto, Calvino enfatizava que o estudo da ciência era para descobrir a natureza de Deus através da qual ele se revelava a todos os homens. Pois, investigando a natureza, o homem poderia conhecer melhor o seu Criador. Também, segundo esse mesmo autor, podem-se explicitar com abundância as citações para demonstrar que não se pode ver a obra de Calvino atentamente, sem perceber que:

[...] não somente a Educação está no âmago de seu programa e de seu grande sonho, bem como, à igreja de Cristo; pois, mais do que sonho seria a concretude da realidade de sua missão, que também era parte integrante, inerente e indispensável ao seu grande e mais alto propósito de vida – a glorificação do seu Criador.<sup>180</sup> (FERREIRA, 1985, p. 121).

Contudo, tal pensador do século XVI alia as Ciências Divinas às Humanas. Assim, a sua filosofia educacional preparava crianças e jovens para a totalidade da vida, isto é, para as relações verticais com Deus que deveriam se refletir nas relações horizontais com os outros seres humanos e com a própria natureza. Dessa forma, não há para Calvino, uma separação entre o ensino científico e o religioso, porque para ele:

[...] todo ensino visa o aperfeiçoamento do homem para a sua vocação, e essa vocação ou chamado divino tem por fim o cumprimento de um papel na sociedade na qual o indivíduo se realiza plenamente, pois, além das bênçãos que recebe para si na vida cotidiana, atinge o mais

---

<sup>179</sup> FERREIRA, Wilson de Castro. *Calvino: Vida, influência e Teologia..* Campinas: Luz para o Caminho. - p. 183. 1985.

<sup>180</sup> *Ibidem*, 121.

alto propósito da existência humana – a Glória de Deus.<sup>181</sup>  
(FERREIRA, 1985, p. 184)

Dessa forma, no que concerne às fontes supracitadas, é justamente no campo da educação que o evangelho produz os seus frutos seletos e superiores, isto é, homens preparados para falar com poder à consciência nacional<sup>182</sup>.

### 2.3 – CALVINO E A EDUCAÇÃO

A proposta da parte final desse segundo capítulo é mostrar inicialmente, a cosmovisão do pensamento político/moderno de Calvino ressaltando qual foi seu impacto para a realização de uma segunda reforma doutrinária religiosa, ainda naquele mesmo século de ocorrência da primeira. Sua herança foi a Igreja Reformada, conhecida nos EUA e no Brasil como Igreja Presbiteriana. Por fim, tenta-se explicitar didaticamente nessa parte, através de um quadro comparativo entre as principais idéias pedagógicas de Lutero e Calvino, quais foram as aproximações e os distanciamentos concernentes à visão educacional desses principais preconizadores do movimento de reforma da Igreja no século XVI.

Ele, João Calvino, reformador suíço, pertencente à segunda geração dos reformadores, se conta mais entre os herdeiros do que entre os iniciadores da Reforma. Segundo seus biógrafos, Walker e Doumergue, o mesmo não poderia ter feito o seu trabalho de Reforma nos mais variados setores da sociedade, se antes dele não tivessem vindo Lutero e Zwinglio. No entanto, não fora apenas um epígono ou um construtor sobre o alicerce de outros, pois ele com certeza é o organizador e consolidador desse grande movimento. Lutero é o iniciador, sem dúvida, Calvino é o continuador. Walker e Doumergue, biógrafos de Calvino, diziam que o reformador suíço tinha pessoalmente uma experiência escolar que lhe fornecia cabedal excelente para isso. Em criança, estudara na melhor escola de sua terra natal. Escola onde se matriculavam os filhos de gente rica e nobre da região. Posteriormente vai para o colégio de Lamarche e em seguida para o de Montaigu, em Paris. Segue mais tarde para Orleans e Bourges em busca de seu diploma de direito. Nessa variedade de escolas sob a orientação de alguns dos melhores mestres de seu tempo, o espírito crítico de Calvino havia de despertar

---

<sup>181</sup> FERREIRA, Wilson de Castro. *Calvino: Vida, influência e Teologia*. Campinas: Luz para o Caminho. - p. 184. 1985.

<sup>182</sup> RAMALHO, Jether P. 1976. *Prática educativa e sociedade: um estudo de sociologia da educação*. Rio de Janeiro: Zahar – p. 69.

para o exame das falhas e vantagens que em todos esses lugares tivera oportunidade de observar.

Segundo esses mesmos biógrafos, quando os seus olhos se abriram para as verdades que a Reforma de Lutero proclamava, começou a perceber lacunas na mesma e a necessidade não apenas da restauração do Cristianismo à sua forma apostólica, mas a conveniência de dar à Igreja o instrumento também renovador que a libertasse das credices e superstições que tanto concorreram para a sua degradação moral e religiosa. Portanto, no âmbito de sua criticidade, era preciso criar uma igreja capaz de discernir a verdadeira doutrina evangélica, expurgando-a de todas as inovações prejudiciais. Ainda sob a leitura e interpretações de seus biógrafos, supracitados, pode-se perceber a clara afirmativa de que ele pertencia à segunda geração dos reformadores e se conta mais entre os herdeiros do que entre os iniciadores da Reforma. Assim, a Segunda Reforma de cunho zwingliano-calvinista, - que foi a construção da forma de governo das igrejas reformadas ou presbiterianas - teve em sua constituição grandes reformulações em relação à Primeira Reforma, como por exemplo: a rejeição do episcopado histórico, da liturgia e das artes sacras históricas e um rígido confessionalismo e, dessa forma, foi se distanciando das tradições reformadas, preconizadas por Lutero na Primeira Reforma do século XVI.

Segundo Lessa (1938), há princípios calvinísticos que podem ser aplicados aos mais diferentes assuntos resultando numa visão tipicamente calvinista das questões pedagógicas aqui envolvidas. Contudo, dentre as muitas conquistas da reforma protestante, deve aqui ser mencionada a ética social do trabalho e o desenvolvimento do pensamento sócio-político calvinista. Dessa forma, pode-se perceber também, que o pensamento de cunho calvinístico, a partir da reforma protestante, compõe, na verdade, toda uma cosmovisão que engloba todas as áreas da vida humana, bem como, todos os diferentes compartimentos da reflexão teórica. Nos aspectos concernentes à educação, João Calvino se dedicou ao estudo e às obras literárias. Seu alvo era estudar as Escrituras a fim de escrever sobre a nova fé. “Portanto, seu principal projeto era um breve resumo da fé cristã do ponto de vista protestante”.<sup>183</sup> (GONZÁLES, 1980, p.110). Desse modo, o seu grande sonho era que esse projeto se concretizasse na implantação de uma academia que pudesse preparar pessoas no conhecimento das Santas Escrituras e das artes, a fim de que viessem a servir à Igreja como competentes ministros da Palavra e, também, pessoas que pudessem estar em posição de liderança em Genebra, bem como em todos os cantões da Suíça. Todavia, desde o início dos

---

<sup>183</sup> GONZÁLES, Justo. Uma história ilustrada do cristianismo. São Paulo, Vida Nova, Vol. 10 - p. 110. 1980.

estudos, todas as crianças deveriam ser formadas ética, moral e espiritualmente à luz da Bíblia, a fim de serem cidadãs honradas, respeitáveis e tementes a Deus.

Calvino deu um passo de imensa significação para ajudar os cristãos a compreenderem melhor as Escrituras e a doutrina bíblica. O título que ele deu ao seu breve manual era o de: *Institutas da Religião Cristã*. A primeira edição saiu em 1536 com 516 páginas em formato pequeno. O sucesso foi tanto que ele foi constantemente revisado e aumentado até o texto definitivo sair em 1559, ou seja, uma obra monumental, da sistematização teológica/protestante em quatro livros e oitenta capítulos. Houve constante desenvolvimento no pensamento do Reformador e mudanças de ênfases e estruturas nesse processo de revisões, marca de um bom educador, e o desenvolvimento de uma teologia verdadeiramente reformada e cada vez mais, reformando-se. Nesse sentido, Calvino era um grande mestre. Com intenção claramente pedagógica ele escrevia e revisava as *Institutas*. Enquanto lecionava exegese numa faculdade, também escreveu comentários sobre quase todos os livros da Bíblia. Foi também o autor de dois catecismos e opinava sobre a instrução catequética (*Institutas*. 4. 19. 4, 13). Para ele essa instrução servia para manter união dentro e entre as igrejas, para preservar a sã doutrina, configurada na palavra de Deus e para ajudar as crianças batizadas a apropriarem pessoalmente da fé cristã. Assim, pois, a responsabilidade, era, portanto, dos pais de ensinarem o catecismo aos filhos. O ministro também dava aulas de catecismo às crianças. E, contudo, ele deu muita ênfase a essa atividade no seu projeto de reforma em Genebra, sobretudo na construção da sua Academia em Genebra.

Calvino tinha uma visão e paixão educacionais muito grandes e também, uma aguda sensibilidade sócio-cultural. Percebeu os reclamos da sociedade e da Igreja no seu momento histórico, inclusive a grande necessidade de instituições e estruturas educacionais para a população em geral (propôs escola pública e gratuita para as crianças pobres) e para a Igreja. Por isso, nos últimos anos do seu ministério, fundou a Academia de Genebra. O Currículo continha o melhor da educação humanística, juntamente com os princípios calvinistas. Os doutores-mestres da escola eram considerados representantes da Igreja. Esse reformador teve sua formação acadêmica na Universidade de Paris e na de Orléans, onde estudou Direito e recebeu forte influencia do humanismo. Crescendo no sistema educacional antigo da Idade Média e recebendo influencias do humanismo, acabou por livrar-se dos laços do tomismo sem, contudo, embarcar no rumo secularizado que o humanismo tomou, mas, por um outro

lado, preservando alguns resquícios do seu pensamento, sobretudo, com a fundação<sup>184</sup> do pensamento político moderno que, concomitantemente, iniciara no aludido século.

Convertiu-se, pois, ao protestantismo e em 1536, aceitou o desafio de ajudar Guilherme Farel na Igreja de Genebra, e teve como grande alvo a educação de uma cidade mergulhada na ignorância intelectual, moral e espiritual. No seu afã de dar novos rumos à cidade encontrou oposição na própria Genebra e, em 1538, foi expulso dela indo encontrar refúgio em Estrasburgo, no leste francês. Ficou três anos ali aprendendo sob o pastorado de Martin Bucer e aprendeu sobre educação com a experiência de John Sturm, que havia iniciado um projeto de academia, uma espécie de Universidade moderna, mas que não foi muito feliz no seu intento. Nesse ínterim, a situação em Genebra piorou, sobretudo, por causa das transformações ocorridas nos campos sócio-político e cultural-religioso da época e, dessa forma, os mesmos inimigos que, vergonhosamente, haviam expulsado Calvino da cidade lhe suplicaram que voltasse a fim de pôr ordem nas coisas. Em 1541, Calvino voltou, então, com mais força e apoio e, além dos afazeres pastorais, iniciou uma grande luta contra a ignorância do povo de Genebra, cidade que haveria de honrá-lo e onde haveria de morrer, em 1564.

No que refere especialmente à educação, pode-se apontar o seguinte: não há dúvida alguma, que tanto no espírito de Lutero como no de Calvino, há uma grande proximidade entre esses pensadores, sobre a importância da educação na vida religiosa e o dever que o cristão tem de buscar para si e para os seus filhos a melhor instrução e fazer também dela um direito para todos. Evidentemente, o Protestantismo da Primeira e Segunda Reforma - de Lutero e Calvino - defendendo o livre exame das Escrituras e estabelecendo o ensino do catecismo às crianças, adota, portanto, uma liturgia em que o povo tinha participação ativa, preconizando o dever do cidadão de desempenhar funções civis com a maior eficácia possível e, nesse sentido, havia conseqüentemente, de dar ênfase especialíssima à educação. Assim João Calvino o fez, prosseguindo com vantagem o caminho trilhado por Lutero.

Dessa forma, ambos preconizaram a urgência e a necessidade de escola popular gratuita, não como privilégio de uns poucos, mas como um direito de todos. Entretanto, Lutero vê no Estado um instrumento para alcançar o seu alvo, pois, em sua visão era o Estado que devia criar e manter as escolas, no entanto, sob a orientação da Igreja e com o apoio dela. Já Calvino vê no Estado um cooperador com a igreja, para que a educação colocada sob os auspícios da igreja sirva, portanto, aos propósitos do reino de Deus e para sua glória. Na Alemanha de Lutero, segundo os estudiosos da primeira reforma protestante, podia-se

---

<sup>184</sup> Skinner, Quentin. As fundações do pensamento político moderno / Quentin Skinner; revisão técnica de Renato Janine Ribeiro. – São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

encontrá-lo alertando o Estado para a necessidade urgente da educação. Lutero afirma em seus discursos populares que é preciso haver escolas em todos os lugares, para meninos e meninas, pois, para se manter a ordem e o bem das famílias é necessário que haja homens e mulheres preparados.

No entanto, Calvino vê a escola num plano mais elevado ainda. No seu entendimento, não se trata apenas de um instrumento para aperfeiçoamento da sociedade, como um fim em si mesmo, mas de um instrumento hábil para produzir indivíduos capazes de servir na vida pública ou qualquer outra função na sociedade, com a consciência do dever e sentido de vocação humana, bem como, de um meio para que se alcance a mais alta finalidade em toda essa complexidade educacional - a glória de Deus. Por isso, cuida com carinho da educação nos seus diferentes graus, de modo que pudesse aqui na terra preparar para uma vocação que transcendesse às finalidades puramente terrenas.

Concordando com Stocker, H.G. (1935), “a ética calvinista do trabalho está firmada em três pilares fundamentais: vocação, austeridade e honestidade”.<sup>185</sup> (STOKER, 1938, p. 21). Com isso assiste-se a dignificação do trabalho humano por mais humilde que este seja. Abandona-se a idéia enraizada na Idade Média de que o trabalho é uma maldição de Deus dada aos seres humanos como uma forma de punição pelo pecado original. Renova-se a idéia do ser humano como vice-regente com Deus no processo de criação ou de reforma e aperfeiçoamento da criação. Renato Freschi, numa obra premiada pela Academia de Milão em 1934, diz: “O Estado novo fundado por Calvino é a consequência lógica de sua teologia e a Academia faz parte da estrutura deste Estado”.<sup>186</sup> (FRESCHI, 1934, p. 193). Nesse sentido, entre Calvino e Lutero, há que se observar que em se tratando de homens que vieram de situações diferentes e ainda viveram momentos históricos diferenciados, com temperamento e culturas diversas, haveria, pois, de ter entre os mesmos semelhanças e contrastes nas várias formas de pensar, sentir e agir dentro dos vários campos da sociedade.

Assim sendo, ao promover o cisma religioso dentro do movimento de reforma doutrinária da igreja, Lutero baseava-se nos pressupostos religiosos dos textos bíblicos para “reformular” a vida dos cristãos e da igreja. Desse modo, ao publicar as “95 Teses sobre os abusos e as pretensões da Igreja” que “negavam o pretense poder da igreja de ser mediadora entre o homem e Deus e de conferir perdão aos pecadores (...) Negou (Lutero) que somente o

---

<sup>185</sup> STOKER, H. G. “The Possibility of a calvinistic Philosophy” em *The Evangelical Quarterly* 7, p.12. 1935. Apud, LESSA, Vicente Themudo. *Annaes da Primeira Igreja Presbyteriana de São Paulo, 1863-1903*. São Paulo: Editora Independente, 1938 – p. 21.

<sup>186</sup> RENATO, Freschi. (1934), apud FERREIRA, Wilson de Castro. *Calvino: Vida, influência e Teologia..* Campinas: Luz para o Caminho. p. 193. 1985.

Papa pudesse interpretar as escrituras. Estas podiam ser interpretadas por qualquer crente sincero”.<sup>187</sup> (NICHOLS, 2000, p. 148-9).

Assim, ao colocar o homem em contato direto com Deus, através da leitura das sagradas escrituras, pretendia-se quebrar a forma inflexível da Igreja Católica de não permitir aos seus fiéis o livre arbítrio de decidirem a respeito de sua vida espiritual e religiosa, bem como, do livre acesso de lerem as Escrituras. Por outro lado,

A ‘reforma’ põe como seu fundamento um contato mais estreito e pessoal entre o crente e as escrituras e, por conseguinte, valoriza uma religiosidade interior e o princípio de ‘livre exame’ do texto sagrado, resulta essencial para todo cristão a posse dos instrumentos elementares da cultura (em particular a capacidade de leitura) e, de maneira mais geral; para as comunidades religiosas, a necessidade de difundir essa posse em nível popular, por meio de instituições escolares públicas mantidas às expensas dos municípios.<sup>188</sup> (CAMBI, 1999, p, 248)

Então, Lutero passa a cobrar do Estado alemão a criação e manutenção de escolas: por um lado, a reforma provocou o fechamento de mosteiros e conventos que sustentavam escolas na Alemanha. Por outro, como a união do homem com Cristo só era possível através da leitura dos Textos Sagrados, daí a necessidade das cidades alemãs criarem e manterem escolas e ao apresentar suas idéias educativas, ou melhor, sua filosofia educacional, “propunha que a educação reformada deveria ter dois grandes objetivos: preparar as crianças para a leitura da Bíblia Sagrada e adestrá-las para o exercício da cidadania no Governo Civil”.<sup>189</sup> (GOMES, 200, p.89). Nesse sentido, esse pensador rompe com a cultura educacional católica/medieval, promovendo a valorização da língua alemã em detrimento a do latim e a do hebraico e, assim sendo, dedicou-se à tradução da Bíblia para o alemão que (graças à máquina de impressão) tornou-se acessível à boa parcela dos fiéis. Em 1524, resolveu intervir junto à opinião pública e publicou “Aos conselhos de todas as cidades da Alemanha, para que criem e mantenham escolas”, argumentando que “o melhor e mais rico progresso para uma cidade é quando ela tem muitas pessoas bem instruídas, muitos cidadãos sensatos, honestos e bem educados”.<sup>190</sup> (LUTERO, 1995, p. 19). Assim, contrapondo-se ao ensino nos moldes católicos, preconizava uma educação prática, voltada para o trabalho. As crianças deveriam conciliar os estudos com

---

<sup>187</sup> NICHOLS, R. H. História da Igreja Cristã. 11 ed. Trad. J. Maurício Wanderley. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana, p.148-149 - 2000.

<sup>188</sup> CAMBI, Franco. *História da Pedagogia*. Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo: Ed. Unesp, p. 248 - 1999.

<sup>189</sup> GOMES, Antônio Máspoli de Araújo. *Religião, educação e progresso: a contribuição do Mackenzie College para a formação do empresariado de São Paulo entre 1870 e 1914*. São Paulo, Editora Mackenzie. p.89. 2000.

<sup>190</sup> LUTERO, Martinho. *Obras Seleccionadas*. Vol. 5. Trad. Nestor Beck. Porto Alegre, São Leopoldo: Concórdia e Sinodal, p. 19. 1995.

o trabalho. Assim, a escola não poderia tomar muito tempo do aluno, mas instruí-lo para a praticidade da vida, bem como, para o seu utilitarismo.

Portanto, a educação segundo Lutero deve ocorrer na mais tenra idade, para a formação integral do indivíduo, incluindo, principalmente, o seu caráter no temor de Deus, bem como, para a construção da referida comunidade da fé, da sociedade e, também, para a glória da Igreja Reformada. Além de persuadir as autoridades alemãs, Lutero fez um apelo aos pais, para que enviassem os seus filhos às escolas, para que os mesmos fossem “educados jovens nas ciências, na disciplina e no verdadeiro culto a Deus e, sobretudo, na admoestação do Senhor. Nesse lugar, eles aprendem a conhecer a Deus e sua palavra, para depois se tornarem pessoas aptas, capazes de administrar igrejas, países, pessoas, casas, filhos e criados”.<sup>191</sup> (LUTERO, 1995, p.55). Da mesma forma que agiu Lutero, Calvino também insistiu na instrução dos filhos da Igreja. Podemos destacar Calvino como o reformador que melhor contribuiu para a instauração de uma “pedagogia” moderna. Assim, como vimos anteriormente, lembramos e ressaltamos que,

O século XVI foi marcado por profundas fermentações (rebeliões, transformações, rupturas) e igualmente profundas contradições, que invadiram o campo social e político, religioso e cultural em geral. Foi o século em que começou a tomar corpo a modernidade com quase todas as suas características: a secularização, o individualismo, o domínio da natureza, o Estado Moderno (territorial e burocrático), a afirmação da burguesia e da economia de mercado e capitalista no sentido próprio.<sup>192</sup> (CAMBI, 1999, p. 243)

No entanto, percebemos que Calvino, ao contrário do que é preconizado pelo humanismo e pela modernidade, em termos de “liberdade” do homem, resume esta liberdade à “vontade de Deus”, - somente através da obediência se alcança à salvação. Soma-se, portanto, a esta questão, a Doutrina da Predestinação e do trabalho como forma de glorificar a Deus. Entretanto, para compreendermos os princípios educacionais de Calvino, precisamos entender a sua teologia. Assim, sendo o homem naturalmente mau, a educação jamais poderia ser secular, pois

[...] todo o ensino tem como seu arcabouço primário a referência à glória de Deus e, portanto, só tinha significado, em última análise, se contribuía para a salvação e o andamento da Igreja. No mesmo sentido, Calvino também

---

<sup>191</sup> LUTERO, Martinho. *Obras Seleccionadas*. Vol. 5. Trad. Nestor Beck. Porto Alegre, São Leopoldo: Concórdia e Sinodal, p. 55. 1995.

<sup>192</sup> CAMBI, Franco. *História da Pedagogia*. Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo: Ed. Unesp. p. 243. 1999.

ponderava que da mesma sala de aula vinha o ministro, o servidor civil e o leigo<sup>193</sup>. (FERREIRA, 1985, p. 194)

Isto é, ele preconizava um tipo de educação que alcançasse não somente uma classe social, mas todas elas. Assim, é pela educação cristã e obediência ao Evangelho, que o indivíduo poderá regenerar-se da sua situação de corrupção inata, herdada, pois, através de gerações por causa do pecado original, cometido por Adão e Eva, abandonando de vez tal idéia de maldição hereditária. Nesse sentido, conforme Nascimento (1999, p.21), a liberdade consistia então, na “liberdade do cristão para chegar a Deus sem a mediação humana”<sup>194</sup> não confundindo com libertinagem, mas, usando-a para imitar a Cristo e para seguir o exemplo de Deus. Tal “liberdade” soma-se também, à Doutrina da Predestinação, pois, na teologia de Calvino, todos os homens são criados “em igual termo, mas alguns são predestinados ou, preordenados para a vida eterna e outros para a perdição eterna”<sup>195</sup> (FERREIRA, 1985, p. 346). Ou seja, não há eleição sem reprovação. Assim sendo, ele ainda enfatiza e explica em suas *Institutas da Religião Cristã* acerca dessa referida doutrina. Sendo esta uma doutrina que excede os limites da compreensão humana, apenas através de Jesus Cristo e de sua palavra se poderá alcançar a salvação, pois, segundo as suas próprias palavras, registradas e extraídas da Bíblia, “*ele é o único mediador entre Deus e o homem*”.<sup>196</sup> O caminho, a ponte e o elo de ligação a Deus.

Nesse sentido, a primeira tentativa de Calvino para estabelecer “A terra Prometida” ou melhor, “O Reino de Deus na Terra” foi a instauração de uma rígida disciplina no comportamento dos fiéis. A igreja consistia, pois, em “*todos os eleitos por Deus*” e em “*toda a humanidade*”<sup>197</sup> (FERREIRA, 1985, p. 346) que presta culto a Cristo e a Deus. Portanto, no caso dos eleitos, mesmos com o auxílio do Espírito Santo, era necessário uma constante vigilância das suas atitudes e do seu comportamento, no que se refere à sua vida religiosa. Desse modo, era também preciso educar os filhos de acordo com os princípios religiosos protestantes e, principalmente, os princípios éticos-morais da fé-cristã reformada. Contudo, Calvino tentava imprimir no campo religioso e educativo um sentido prático à vida daquela

---

<sup>193</sup> FERREIRA, Wilson de Castro. *Calvino: Vida, influência e Teologia*.. Campinas: Luz para o Caminho. - p. 194. 1985.

<sup>194</sup> NASCIMENTO, Jorge C. do. *A cultura ocultada: a influência alemã na cultura brasileira durante a segunda metade do século XIX*. Londrina: EDUEL. p. 121. 1999.

<sup>195</sup> FERREIRA, Wilson de Castro. *Calvino: Vida, influência e Teologia*.. Campinas: Luz para o Caminho. - p. 346. 1985.

<sup>196</sup> BÍBLIA, Livro de João, cap. 3 - vers. 16.

<sup>197</sup> FERREIRA, Wilson de Castro. *Calvino: Vida, influência e Teologia*.. Campinas: Luz para o Caminho. - p. 346. 1985.

nascente comunidade da fé, seja no campo religioso ou no secular. Dessa forma, Max Weber se expressa criticamente em seus estudos sobre a ética<sup>198</sup> sócio-política/calvinista:

Da mesma forma que o significado da palavra e isto deve ser sabido de todos, o pensamento subjacente é novo, e é um produto da Reforma. É verdade que certa valorização do trabalho cotidiano secular, contida nesta concepção, já se havia manifestado, não apenas na Idade Média, mas também na Baixa Antiguidade Helenística, e isto será debatido mais adiante. Indubitavelmente nova era, sem dúvida, esta valorização do cumprimento do dever dentro das profissões seculares, no mais alto grau permitido pela atividade moral do indivíduo. Foi isso que deu pela primeira vez este sentido ao termo vocação, e que inevitavelmente teve como consequência a atribuição de um significado religioso ao trabalho secular cotidiano. Foi, portanto, neste conceito de vocação que se manifestou o dogma central de todos os ramos do protestantismo, descartados pela divisão católica dos preceitos éticos em praecepta e concilia, e segundo a qual a única maneira de viver aceitável para Deus não estava na superação da moralidade secular pela ascese monástica, mas sim no cumprimento das tarefas impostas ao indivíduo pela sua posição no mundo, nisso é que está a sua vocação.<sup>199</sup> (WEBER, 1994, p. 53)

Tem-se, assim, uma valorização do mundo secular, dos cargos seculares, da ciência, da tecnologia, do domínio da natureza por parte do homem, da racionalização do trabalho e do lucro. O lucro é visto, portanto, pelos protestantes, como “uma benção divina e, contudo, as riquezas podem representar um Dom de Deus”.<sup>200</sup> (GOMES, 2000, p. 23). Assim, pois, as riquezas pertenciam a Deus e o cristão deveria evitar a luxúria e os prazeres mundanos, restando, como única fonte divina e de gozo, a dignificação do trabalho. Desse modo, a esta ética de trabalho calvinista, pautado, sobretudo, pelos princípios de vocação, honestidade e austeridade, Max Weber atribui-lhe o nascimento do espírito capitalista. Assim sendo, religião, educação e trabalho estão intimamente ligados, bem como, também, profundamente interligados a todos os outros condicionantes sociais da vida política e moderna.

Assim, pois, de plena concordância com tais princípios,

A igreja é mais do que uma comunidade de fé e adoração a Deus. É, pois, uma escola onde se aprende e onde, portanto, o Espírito de Deus mesmo é o Mestre dos Mestres no sentido real e prático. Não há, para Calvino, uma separação entre o ensino, quer seja de ciência, língua e história e o ensino religioso, porque todo o ensino visa o aperfeiçoamento do homem para a sua vocação,

---

<sup>198</sup> Weber aponta “a indubitável superioridade do Calvinismo na organização social” justificada “pela forma peculiar que o amor fraternal cristão foi forçado a assumir através da fé calvinista”, reforçando assim a questão das boas obras, não para a salvação, mas para a glória de Deus. Cf. WEBER M.1994, p. 75.

<sup>199</sup> WEBER, Max. *Ética Protestante e o espírito do Capitalismo*. 5ª Ed. S. Paulo: Liv. Pioneira. Editora. p.53. 1994.

<sup>200</sup> GOMES, Antônio Máspoli de Araújo. *Religião, educação e progresso: a contribuição do Mackenzie College para a formação do empresariado de São Paulo entre 1870 e 1914*. São Paulo, Editora Mackenzie. p.23. 2000.

essa vocação ou chamado divino tem por fim o cumprimento de um papel na sociedade na qual o indivíduo se realiza, pois, além das bênçãos que recebe para si na vida cotidiana, atinge o mais alto propósito da existência humana. A Glória de Deus.<sup>201</sup> (FERREIRA, 1985, p. 184).

Assim, através da educação religiosa e do trabalho, o indivíduo estaria apto para atuar na sociedade. Lembramos que a conversão do indivíduo também se refletia em seus hábitos e atitudes, pois “somente o homem temente a Deus pode ser um bom membro da sociedade. Sem uma piedade sincera, todo o conhecimento, toda a força, toda a cultura com respeito às coisas do mundo é mais prejudicial do que útil e nunca estará livre de ser somente má”.<sup>202</sup> (FERREIRA, 1985, p. 184).

Daí, a valorização da educação que prioriza a formação do caráter Cristão. Calvino pretendia formar não apenas a razão, mas o caráter do indivíduo/cidadão através da palavra de Deus.

Por isso, tal pensador humanista/cristão preconizava uma educação de formação cristã e integral para os indivíduos/cidadãos. Pois, ressaltava categoricamente, que “todo o conhecimento só seria útil na medida em que servisse para o avanço da Igreja e contribuísse efetivamente, para a salvação do homem”.<sup>203</sup> (LEONARD, 1992, p. 273). Pelo conhecimento de Deus, o homem conheceria a si mesmo e estaria apto para viver em sociedade, ou seja, na construção da “Cidade de Deus” fazendo-o buscar o bem comum e evitar sempre o pecado, bem como instituir também, a partir desse seu momento de perfeição, a “verdadeira Igreja de Cristo”. Pouco tempo depois, também em Genebra, Calvino pôs-se à luta para iniciar o sonhado projeto da Academia de Genebra, que veio a oferecer dois níveis de ensino, já em junho de 1559, data da sua fundação: o nível da *Schola Privata*, que era equivalente ao ensino fundamental e médio, e o da *Schola Publica*, que era equivalente ao ensino universitário.

Todavia, antes da Academia, Calvino já havia tentado criar outras escolas primárias nos quatro cantos da cidade. A educação nas escolas elementares de Genebra refletia o humanismo de seu principal mentor, João Calvino. Ele insistia em que os alunos das escolas genebrinas, de forma semelhante aos de Estrasburgo, fossem hábeis tanto no falar quanto no escrever em latim, à moda de Cícero. Não é sem razão que, diante da capacitação do latim, era de costume dele, dizer que: “*os meninos de Genebra falavam como os doutores da*

---

<sup>201</sup> FERREIRA, Wilson de Castro. *Calvino: Vida, influência e Teologia*. Campinas: Luz para o Caminho. - p. 184. 1985.

<sup>202</sup> Ibidem.

<sup>203</sup> LEONARD Émile. *O Protestantismo Brasileiro*. São Paulo: ASTE, 1963. Apud FERREIRA, Júlio. A. V. História da igreja presbiteriana do Brasil. 2ª ed. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana. p. 273. 1992.

*Sorbonne*".<sup>204</sup> (LEONARD, 1992, p.273). Dessa forma, o mesmo dedicou-se, paralelamente, a um de seus maiores empreendimentos, a sua Academia que, por fim, denominou-se, Academia de Genebra. Assim, pois, segundo os estudos realizados na obra de Calvino, Ferreira diz que,

A academia de Genebra era uma instituição da Igreja sob a supervisão da Igreja, para servir a Igreja. Os ministros eram virtualmente o corpo administrativo da escola. A igreja e os magistrados estavam juntos para a fundação da academia que tinha como objetivo preparar ministros e cidadãos para o governo civil. Calvino só poderia compreender um Estado sólido e bem dirigido, cumprindo a sua tarefa de zelar pelo bem-estar dos cidadãos, em todos os sentidos, sob a direção de homens, que no exercício de suas funções, dotados do melhor preparo possível, fossem possuídos de um senso de missão a eles confiada por Deus. A igreja tinha que ensinar a seus filhos como viver neste mundo dentro da vocação que de Deus receberam, ensinar as Escrituras, a Regra de Fé, o Catecismo, mas também e ao mesmo tempo, prepará-los para atuar na sociedade no pleno exercício de seu chamado Divino.<sup>205</sup> (FERREIRA, 1985, p. 194).

Portanto, Calvino preocupava-se com a capacidade dos professores, inclusive com a sua formação religiosa. Assim, exigia dos professores o exemplo e uma participação ativa nas atividades da Igreja. O culto instituído antes das aulas tornou-se uma tradição da educação Calvinista. Desse modo, fez-se lema da referida Academia: "*O temor do Senhor é o princípio da sabedoria*". Tais palavras estão registradas na Bíblia - especificamente, do livro de Provérbios – pois, somente através do conhecimento de Deus, o homem pode se dedicar ao seu temor e à sua glória. Assim, todo o conhecimento que não vem de Deus é corrupto e corrompe os seres humanos. Portanto, trata-se de um conhecimento prático e de uma moral prática, ou seja, da "tradução ou aplicação do conjunto de valores éticos numa situação social concreta".<sup>206</sup> (GOMES, 2000, p. 14).

A reforma Religiosa no século XVI teve em João Calvino um de seus principais teólogos. Sua herança foi a Igreja Reformada, conhecida no Brasil como Igreja Presbiteriana. A trajetória do presbiterianismo foi longa: da Suíça, em 1536, o discípulo de Calvino, John Knox, leva a Reforma para a Escócia. Depois da Europa, a Igreja Reformada vai para os Estados Unidos e em 1859, chega ao Brasil, através de Ashbel Green Simonton.

---

<sup>204</sup> LEONARD, Émile. *O Protestantismo Brasileiro*. São Paulo: ASTE, 1963. Apud FERREIRA, Júlio. A. V. História da igreja presbiteriana do Brasil. 2ª ed. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana. p. 273. 1992.

<sup>205</sup> FERREIRA, Wilson de Castro. *Calvino: Vida, influência e Teologia*. Campinas: Luz para o Caminho. - p. 194. 1985.

A Igreja Presbiteriana trouxe ao nosso país, além de seu legado teológico-calvinista, uma poderosa ética do trabalho, a experiência da separação entre Igreja e Estado e a consciência democrática adquirida com a revolução americana.

No século XVI, a imprensa servindo de veículo para as novas idéias, e a abertura de novas estradas permitiram que, no meio de uma pluralidade de concepções religiosas, surgissem os reformadores que, naquela época, se opuseram a certas práticas populares. As diversas maneiras pelas quais a palavra impressa entrou na vida popular no século XVI criaram novas redes de comunicação, abrindo, pois, novas opções para o povo e também oferecendo novas formas de controlá-lo. Assim, os protestantes insistiram na separação entre o sagrado e o profano, propondo, na verdade, uma reforma da cultura popular. No púlpito, o pregador deveria utilizar junto com a oratória, as novas técnicas de comunicação, trabalhando com as emoções de sua platéia.

Vale ressaltar ainda que, segundo H. G. Stoker<sup>207</sup>, muito das conquistas do mundo moderno se perpetuaram a partir do pensamento sócio-político de Calvino, principalmente, a partir da apresentação de sua nova forma de governo que, associada à educação confessional/secular nascente adquiriu, pois, a sua expressão máxima através da implementação do: “método científico indutivo, da investigação da natureza à liberdade de expressão e de imprensa, da democracia representativa às estruturas macro-econômicas do mundo capitalista, da arte moderna e também, do romance em prosa à educação integral e para todos” e, nesse sentido, historicamente, podemos perceber que todas essas conquistas estão profundamente enraizadas na mentalidade e na cultura construídas a partir de uma cosmovisão calvinista.

Essa amplitude abrange todos os aspectos da vida secular/material do humanismo moderno e os espirituais/tradicionais da corrente Cristã medieval, tanto na própria Idade Média quanto nos períodos seqüenciais à mesma. Afinal, cada período de transição trás em seu bojo, tanto as influências internas quanto as externas, pois o advento das grandes reformas é permeado pela necessidade premente de desenvolvimento das sociedades, bem como por aspectos advindos diretamente da transcendência metafísica/conservadora.

---

<sup>206</sup> GOMES, Antônio Máspoli de Araújo. *Religião, educação e progresso: a contribuição do Mackenzie College para a formação do empresariado de São Paulo entre 1870 e 1914*. São Paulo, Editora Mackenzie. p.14. 2000.

<sup>207</sup> STOKER, H. G. “The Possibility of a calvinistic Philosophy” em *The Evangelical Quarterly* 7 (1935) p.21. Apud, LESSA, Vicente Themudo. *Annaes da Primeira Igreja Presbyteriana de São Paulo, 1863-1903*. São Paulo: Editora Independente, 1938 – p. 77.

- “APROXIMAÇÕES” -

<b>MARTINHO LUTERO</b>	<b>JOÃO CALVINO</b>
A Bíblia como Livro Didático para a Livre Leitura e Interpretação Bíblica, bem como Instrumento Pedagógico para a Formação de Indivíduos Cidadãos Tementes a Deus e Submissos às Autoridades Governamentais.	A Bíblia como Livro Didático para a Livre Leitura e Interpretação Bíblica, bem como Instrumento Pedagógico para a Formação de Indivíduos Cidadãos Tementes a Deus e Submissos às Autoridades Governamentais.
Educação Informal a partir do Catecismo Breve, dos dez Mandamentos, do Credo dos Apóstolos e da Oração do Senhor Ensinada por Jesus (O Pai Nosso), tanto para Crianças quanto para Jovens e adultos.	Educação Informal a partir do Catecismo Breve, dos dez Mandamentos, do Credo dos Apóstolos e da Oração do Senhor Ensinada por Jesus (O Pai Nosso), tanto para Crianças quanto para Jovens e adultos.
“Pedagogia Moderna” e Educação Universal para todos com Finalidade Religiosa e Civil que visa, tão somente, a formação de uma Sociedade Civil e Cidadã bem Desenvolvida.	“Pedagogia Moderna” e Educação Universal para todos com Finalidade Religiosa e Civil que visa, tão somente, a formação de uma Sociedade Civil e Cidadã bem Desenvolvida.
Responsabilidade não só do Estado, mas de Toda a Sociedade Civil, que está Direta e Indiretamente envolvida no Processo Ativo de Instrução Prática e Pragmática da Educação em Detrimento ao Trabalho Servil.	Responsabilidade não só do Estado, mas de Toda a Sociedade Civil, que está Direta e Indiretamente envolvida no Processo Ativo de Instrução Prática e Pragmática da Educação em Detrimento ao Trabalho Servil.
A Co-Educação de Ensino e Aprendizagem Prazerosas, através das Atividades de Brincadeiras Livres, das Práticas Pedagógicas Lúdicas e Ilustrativas, bem como das Intelectuais nos Anos Iniciais de Alfabetização do Ensino Infantil.	A Co-Educação de Ensino e Aprendizagem Prazerosas, através das Atividades de Brincadeiras Livres, das Práticas Pedagógicas Lúdicas e Ilustrativas, bem como das Intelectuais nos Anos Iniciais de Alfabetização do Ensino Infantil.
Seleção e Inclusão de Jovens Aptos e com Vocação para o Estudo das Letras, bem como para o Exercício de Liderança Política e Administrativa, tanto na Igreja quanto na Sociedade Civil como um Todo.	Seleção e Inclusão de Jovens Aptos e com Vocação para o Estudo das Letras, bem como para o Exercício de Liderança Política e Administrativa, tanto na Igreja quanto na Sociedade Civil como um Todo.
Aos Menos Aptos restavam, pois, os Cargos “Inferiores”; isto é, de Subordinação Hierárquica dentro do Trabalho Físico de Mão de Obra, Servil e ao mesmo tempo Alienante de Esforço Intelectual.	Aos Menos Aptos restavam, pois, os Cargos “Inferiores”; isto é, de Subordinação Hierárquica dentro do Trabalho Físico de Mão de Obra, Servil e ao mesmo tempo Alienante de Esforço Intelectual.
Qualificação e Formação de Professores no que Tange aos Níveis de Divisão Escolar: 1º Ensino Primário de Alfabetização, 2º Ensino Secundário ou Ginásial e 3º Ensino Superior e Acadêmico em Universidades.	Qualificação e Formação de Professores no que Tange aos Níveis de Divisão Escolar: 1º Ensino Primário de Alfabetização, 2º Ensino Secundário ou Ginásial e 3º Ensino Superior e Acadêmico em Universidades.

Quadro comparativo das idéias pedagógicas de Lutero e Calvino: Aproximações  
 Fonte: Elaborado pelo autor.

- “DISTACIAMENTOS” –

<b>MARTINHO LUTERO</b>	<b>JOÃO CALVINO</b>
Pedagogia Dialética/Filosófica. Concepção de Educação Secular. Instrução Elitizada que visa os cargos administrativos da Política e da Igreja. Método Didático e Pedagógico.	Pedagogia Sistemática/Científica. Concepção de Educação Cristã. Formação Profissional em todas as áreas, a saber: religiosa, secular e leiga. Método Pedagógico e Didático.
Unificação da Modernidade com o Conservadorismo. Ensino secular, Histórico, Científico, Enciclopédico e Moderno, aliado ao Ensino Religioso, Teológico, Dialético e Filosófico a partir da Filosofia Cristã.	Unificação das Ciências Divinas com as Ciências Humanas. Artes Liberais do Humanismo Moderno, aliado ao Verbo Evangélico e às ações de ordem imperativas Bíblicas de evangelização dos povos.
Ensino Histórico, Científico e Enciclopédico diferente do Teológico, Religioso, Filosófico e Dialético do Cristianismo medieval. Relação Escola, Estado, Família, Igreja.	Teológico Pedagógico, Religioso, Filosófico e Dialético igual ao Ensino Histórico, Científico e Enciclopédico do Humanismo. Relação Escola, Igreja, Estado, Família.
Reforma Educacional Burguesa e Religiosa. Educação Diferenciada para Homens e Mulheres. Racionalização da Fé Reformada e do aprendizado do Homem Secular a partir das influências do Humanismo moderno.	Reforma Educacional de fé Cristã e Burguesa. Educação igualitária entre Homens e Mulheres. Promoção da Co-educação. Racionalização do aprendizado do Homem a partir de sua fé Cristã Reformada.
Método Didático e Pedagógico aliado às Ciências Humanas e Naturais, aos Princípios Doutrinários de Fé Cristã Reformada e às Normas do Nascente Capitalismo Moderno.	Método Pedagógico e Didático aliado ao Estudo Enciclopédico, ao Método de Ensino Indutivo, a Concepção de Educação Cristã e à Corrente do Humanismo Nascente.
Educação Secular e Doutrinária em prol da Formação de um Indivíduo Cidadão para ocupar os Cargos de Liderança tanto na Igreja quanto na Política, em prol do desenvolvimento das Nações.	Educação Doutrinária, Humanista e Secular para o Desenvolvimento de Vida Profissional dos Indivíduos Cidadãos como um todo. Cada um ocupando o seu lugar a “Ordem e Progresso” das Nações.
O Conhecimento Secular de Vida Material promovido pelas correntes filosóficas do Humanismo e pelo Estado precede o Confessional de Vida Espiritual promovido pelo conservadorismo do cristianismo.	O Conhecimento de Vida Cristã e Teológico promovido pelas Idéias da Igreja Reformada precede o Humano de Vida Secular e científico promovido pelo Humanismo e pelo Estado Moderno.
Escola Pública para Todos, Mantida e Supervisionada pelo Estado, Com Ênfase na Instrução e na Formação Secular e Religiosa e na Conservação da Moral e dos Bons Costumes Tradicionais.	Escola Privada e Escola Pública para Todos, com Ênfase no Pedagógico e no Ensino Enciclopédico de Oratória e Retórica, no que se refere ao Desenvolvimento Individual e Social para o Exercício do Trabalho.
Verdade da Fé Cristã Reformada aliada aos Princípios e Valores de Individualismo e Liberdade encontrados na Bíblia.	Verdade Revelada tanto pela Fé Cristã Reformada quanto pela Ética Protestante Capitalista, encontrados na Bíblia e na Vida.

Quadro comparativo das idéias pedagógicas de Lutero e Calvino: Distanciamentos.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Sabe-se que tal período compreendido entre o Renascimento até meados do século XVIII é marcado por inúmeros conflitos e contradições que são, pois, bem típicos das épocas de transição. Essa contradição se reflete na educação. Por um lado, existe uma aspiração de

uma prática pedagógica realista, e em alguns casos até universal. Por outro, de maneira geral as escolas continuam ministrando um ensino conservador, predominantemente jesuítico.

Assim sendo, no aludido século ocorreram o incremento das idéias filosófico-liberais burguesas, a Revolução industrial, a Independência dos Estados Unidos e a Revolução Francesa, revoluções que destruíram os alicerces do Antigo regime. Na verdade era a emergência das idéias liberais no campo das relações políticas e econômicas de um capitalismo e de uma sociedade liberal, se concretizando pelas vias de suas revoluções contra o Antigo Regime. A educação humanística é substituída por um novo conceito que se baseava na aplicação da teoria com relação ao treino físico, moral e intelectual. Esta concepção tem influência até nos dias atuais.

No que se refere à citada aspiração de prática pedagógica realista/universal, os reformadores protestantes do século XVI entendiam, por exemplo que, para que o povo pudesse exercer o seu direito de liberdade de maneira consciente, primeiro seria interessante ensina-lo a ler, de modo que, por essa via, se resgatasse a oportunidade de lhe ensinar as Escrituras e a proposta de salvação em Jesus, apresentada de modo abrangente, isto é, tanto no que se refere à vida eterna quanto à cotidiana. Assim, pois, existia uma luta do homem contra a visão de mundo feudal, aristocrática e religiosa, à qual se opunha também, à perspectiva burguesa, liberal e leiga da época.

Como se pode perceber, a complementaridade existente na unidade das Ciências divinas com as humanas, preconizada e estabelecida por um dos principais reformadores do século XVI - João Calvino - está na possibilidade do exercício de uma atividade para, a partir de uma idéia/pensamento não contaminada com a visão “superior” que eles afirmam existir, haver uma transformação do fazer sem ser influenciados. Seria como participar do mundo, mas com seu ser fora e, além dele, portanto, fora da facticidade.

Essa tendência se fazia mais forte naqueles que militavam diretamente nas lides religiosas, até por força da necessidade de maior persuasão da clientela burguesa e liberal da época. Portanto, eles entendiam que se o “eu” não sair do mundo, este seria uma convocação para a aproximação do mal e não para o seu distanciamento. É a concepção dicotômica se apresentando em grupos diferenciados com pensamentos complementares e antagônicos concomitantes e, portanto, residindo em tudo, isto é, corpo-mente, corpo-alma, teoria-prática, espírito-matéria, salvo-perdido, sagrado-profano, fé-razão, ciências divinas-ciências humanas, religião-academia, igreja-escola, evangelização-educação.

Tudo indica, segundo os dados sistematizados nessa metodologia de retrospectiva histórica, delineada, sobretudo, pelas diretrizes epistemológicas do paradigma complexo de

Morin, que esse acoplamento, aparentemente “dicotômico” para o referido grupo que se assumia oponente a tal idéia de complementaridade, se tratava mais da maneira como o fenômeno era analisado pelo mesmo, isto é, os oponentes conservadores/continuadores. Já o outro grupo, era plenamente adepto a essa idéia de complementaridade, se configurando nos períodos seqüenciais dessa história em seguidores fiéis de tal corrente, ou seja, nos adeptos complementares/continuadores. Assim, tais grupos se constituíram ao longo da mesma nos principais atores/continuadores, pois, através de convergências, divergências e continuidades deram seqüência à concretude desse processo de complementaridade, a partir da organização de pensamentos/idéias construídos por eles mesmos, do que de algo propriamente pré-estabelecido ou concreto/real.

Analisando, pois, as origens da constituição de tal binômio/fenômeno, a partir da concepção moriniana, os atores/continuadores desse processo de complementaridade, dos quais os reformadores do século XVI também fizeram parte, não fracassaram, mas, ao contrário, lograram êxito, mesmo diante dos conflitos e das vicissitudes, e é sintomático que a concepção de fracasso venha mais insistentemente dos conservadores/continuadores que militavam nas igrejas, sobretudo, quando viam a educação formal sendo priorizada em detrimento da confessional, isto é, na emergência dos germes modernos do período renascentista, as ciências humanas foram sendo priorizadas em detrimento das ciências divinas, pelas diversas instituições até mesmo pela comunidade Cristã de fé reformada e, principalmente, por tais grupos diferenciados formados dentro da própria Igreja Reformada Protestante.

## - TERCEIRO CAPÍTULO -

### 3.0 – CONTEXTO HISTÓRICO-EDUCACIONAL PRESBITERIANO E NORTE-AMERICANO: NOTAS SOBRE O SEU EXPANSIONISMO.

Esta introdução intenta mostrar o que a educação protestante dos puritanos/ingleses representou para o desenvolvimento educacional nos Estados Unidos, a partir do modelo educacional Cristão, apresentado por João Calvino e de suas influencias no mundo ocidental. Em seu meio, procuramos desvendar as origens da contribuição puritana para a educação norte-americana, mostrando a Reforma Doutrinária Calvinista do século XVI, como sua principal fonte de inspiração em termos teológicos e educacionais, calcada, sobretudo, numa concepção racionalista e metódica do Cristianismo medieval. Por fim, destacamos a influência do pensamento político/moderno de Calvino na mentalidade dos puritanos/ingleses de Winthrop, a partir de um ideário político/pedagógico, reformado e moderno que se configurou ao longo do tempo em outros desdobramentos, a saber: nos campos histórico-sociais e econômicos, bem como nos políticos-religiosos e culturais daquela época.

Nesse sentido, sobre a filosofia sócio-política calvinista, Lessa afirma que:

Calcada no conceito teológico da soberania divina, as sociedades calvinistas não mais se submetiam a reis ou quaisquer autoridades tirânicas, fossem elas políticas, religiosas ou de qualquer espécie. Surge paulatinamente o direito à desobediência civil e a checagem pela população dos magistrados e de todas as autoridades civis.<sup>208</sup> (LESSA, 1938, p.49)

Aos poucos, a Segunda Reforma se desenvolveu firmada nas formas de governo dos reformados ou presbiterianos, respectivamente no continente e nas Ilhas Britânicas, com formas diferentes de democracia representativa. Seguindo ainda os estudos desse autor, muito das conquistas do mundo moderno se perpetuaram a partir do pensamento sócio-político de Calvino, como: “o método científico indutivo, da investigação da natureza à liberdade de expressão e de imprensa, da democracia representativa às estruturas macro-econômicas do mundo capitalista, da arte moderna e também, do romance em prosa à educação integral e para todos”.<sup>209</sup> STOCKER , apud LESSA, 1938, p. 37). Nesse sentido, historicamente,

---

<sup>208</sup> LESSA, Vicente Themudo. *Annaes da Primeira Igreja Presbyteriana de São Paulo, 1863-1903*. São Paulo: Editora Independente, p. 49. 1938.

<sup>209</sup> STOKER, H. G. Apud, LESSA, Vicente Themudo. *Annaes da Primeira Igreja Presbyteriana de São Paulo, 1863-1903*. São Paulo: Editora Independente, 1938 – p. 77.

podemos perceber que todas essas conquistas estão profundamente enraizadas na mentalidade e na cultura construídas a partir de uma cosmovisão calvinista.

De pleno acordo com Lutero sobre a suprema autoridade das Escrituras, Calvino identificou nas suas *Institutas* três formas da autoridade ou poder da Igreja “Esse (poder), porém, consiste em doutrina, ou em jurisdição, ou em formular leis. O ponto quanto à doutrina tem duas partes: a autoridade de estabelecer dogmas e sua explicação”.<sup>210</sup> (CALVINO, 1989, p.133). Esta autoridade, portanto, segundo ele, é derivada de Deus e falível. Nas *Institutas*, fica bem clara a associação dessa autoridade com seus aspectos teológicos e educacionais, pois, para Calvino, uma das funções prioritárias, se não a principal da Igreja é a pedagógica.

Nesse sentido, Calvino denomina o “espírito brando ou dócil”, ou seja, o espírito de submissão às hierarquias de poder, ressaltando que nas três formas de poder da Igreja, acima mencionadas, o referido espírito está configurado, primeiramente, na receptividade íntegra do indivíduo/cidadão e, sobretudo, em sua disposição para aprender e apreender princípios de disciplinações e exortações administrativas, principalmente na hierarquia das lideranças espirituais da igreja. Todavia, esse espírito de brandura ou docilidade está também, na capacidade “*vocacional*” de acatar todas as normas pré-estabelecidas por essas três formas hierárquicas de poder, supracitadas e configuradas e, portanto, no pensamento de Lutero e de Calvino. Desse modo, para a realização dessa reflexão utilizaremos as idéias de Osmer e os ensinamentos de Calvino.

Para Calvino, o espírito dócil<sup>211</sup> e receptivo é um elemento fundamental da piedade ou espiritualidade cristãs. A disposição do falível e limitado ser humano perante o transcendente e soberano Deus há de ser receptiva. Só na mudança de vida efetuada pelo Espírito Santo de Deus, a pessoa é capaz de aprender e apreender os princípios de submissão do ensino da Palavra. Por isso, o cristão deve sempre ler e ouvir a Bíblia lida e pregada com humildade e abertura ao ensino da mesma. Portanto, converter-se é dispor-se a receber o ensino sem quaisquer questionamentos.

Esse processo continua durante toda a vida do cristão, como Paulo, o apóstolo de Cristo, indica na Bíblia, especificamente, em Efésios 4: 20, 21, quando diz: “Mas não foi assim que aprendestes a Cristo, se é que de fato o tendes ouvido, e nele fostes instruídos,

---

<sup>210</sup> CALVINO, João. *Institutas*, Trad. De Waldyr Carvalho Luz. SP: CEP, 1989. Vol. IV, p. 133. Ele discute um desses 3 aspectos do poder da Igreja na edificação dos fiéis no Livro IV, cap. 8-12.

<sup>211</sup> Dr. Waldyr Carvalho Luz na sua tradução das *Institutas* (SP: CEP, 1989) na nota 167 do Cap. I do Livro IV diz que *docilis* literalmente significa ensinável; capaz de ser ensinado; pronto a deixar-se ensinar.

segundo é a verdade em Jesus...”. Nessa citação bíblica, pode-se notar claramente, a grande submissão dos apóstolos às Escrituras Sagradas, pois tinham a “*Jesus Cristo como cabeça e não como cauda*” e por isso a consideravam como detentora da verdade em todos os sentidos, por apregoarem e verem a palavra de Deus sempre imperando como autoridade maior de todos os tempos.

Ainda segundo o pensamento de Calvino, o espírito do cristão sempre haverá de ser dócil e receptivo ao ensino e, para tanto, o mesmo deverá co-existir mutuamente, tanto no educador quanto no educando. Pois, desse modo, a amabilidade do educador propicia uma disposição no educando para assimilar o ensino e, por um outro lado, é necessário também que haja da parte do educando o espírito dócil para a receptividade.

Nas *Institutas*, Calvino mostra claramente que o ministro é ordenado a fim de ensinar e pregar a Palavra de Deus e que a Igreja Visível, ou seja, - física/material - tem uma função pedagógica (Livro IV, cap. 1,5). Por isso, tanto o arauto quanto os ouvintes devem possuir um “*espírito brando e dócil*”. Calvino emprega a palavra latina, *docilis* que significa “*a disposição de pessoas que são aptas a aprender e especialmente atentas à instrução*”.<sup>212</sup>

Os cristãos, de acordo com Calvino, devem ter uma atitude de receptividade para com Deus e as Sagradas Escrituras. Mas o raciocínio do Reformador não pára por aqui. Também os membros da Igreja devem estar prontos a se deixar ensinar frente aos ministros, teólogos e de toda autoridade docente da Igreja, não porque são infalíveis, mas devido à autoridade de sua função ou ofício. Pode-se discordar e dialogar com eles, mas estando sempre aberto para aprender aquilo que é ensinado pela mesma, ou seja, o que predomina e prevalece nesse âmbito educacional é a submissão e o espírito dócil/receptivo do educando.

Comentando o ministério eclesiástico no ensino da Escritura no Livro IV das *Institutas*, Calvino, mostra os benefícios de tal piedade que é ensinável em relação aos ministros ordenados.

Ele assim se expressa:

Entrementes, se aos ministros, a quem Deus (Ihe) põe à frente, dócil cada um se ofereça, do fruto reconhecerá a Deus não improficuamente haver aprazido este modo de ensinar, nem improficuamente haver também sido aos fiéis imposto este jugo de moderação.<sup>213</sup> (CALVINO, 1989, p. 09).

---

<sup>212</sup> OSMER, Richard Robert. *A Teachable Spirit: Recovering the Teaching Office in the Church*. Louisville, Westminster/John Knox, p. 54. 1990.

<sup>213</sup> CALVINO, João. *Institutas*, Trad. De Waldyr Carvalho Luz. SP: CEP. Vol. IV, p. 9. 1989

E ainda:

Ótimo e utilíssimo exercício à humildade é este, enquanto nos acostuma a obedecer-lhe à Palavra, conquanto seja (ela) pregada mediante homens semelhantes a nós, por vezes até inferiores em dignidade... Quando, porém, um homenzinho qualquer surgido do pó fala em nome de Deus, aqui, de mui excelente testemunho declaramos nossa piedade e deferência para com o próprio Deus, se dóceis nos exibimos a seu ministro, quando, no entanto, em coisa nenhuma (este) nos exceda.<sup>214</sup>. (CALVINO, 1989, p. 43-4)

Assim, pois, para esse reformador, o aspecto central de toda a sua filosofia educacional é, portanto, essa piedade, pois, através dela se promove um espírito dócil, receptivo e ensinável. E, este, sobretudo, é modesto na avaliação de si mesmo e que respeita altamente o ensino de Deus. Por isso mesmo, ele é ensinável e receptivo em relação às autoridades das Escrituras, liderança ministerial e teologia, pois, assim sendo, cada um tem um papel na comunicação da verdade de Deus. E, ainda segundo João Calvino, para que essa piedade seja praticada, necessário se faz ter um espírito sensível moldado por Deus e também instituições e estruturas educacionais competentes.

Essa importância atribuída por Calvino à educação foi mantida pelos seus herdeiros em toda a Europa. O movimento reformado, a segunda reforma ou a reforma suíça, teve grande divulgação em todo o continente europeu, alcançando grande expressão em países, como França, Alemanha, Holanda e Hungria, bem como nas Ilhas Britânicas. Um dos fatores que mais contribuíram para a divulgação do calvinismo em âmbito mundial foi a sua profunda influência na Inglaterra e na Escócia.

Desse modo, o discípulo de Calvino na Escócia, João Knox, reformou o ensino secular de seu país com o lema: *“Uma escola em cada paróquia”* e *“Um mestre ao lado de cada pastor”*. (Jornal “O Brasil Presbiteriano”, set. de 1985: 12).

Knox que foi aluno da Academia, ardoroso adepto da Reforma e notável admirador do pensamento calvinista tornou-se, contudo, um entusiasta do processo de renovação que se verificou em Genebra como resultado do esforço de Calvino. Influenciado, pois, pelas idéias calvinistas, Knox se viu responsável em levar para a Escócia a idéia de educação para todos, ricos e pobres, bem como educação gratuita patrocinada pela igreja, herança de Calvino. Daí, as escolas que se espalharam por toda a Escócia sob a influência de João Knox, que entendia dever cada paróquia ter um mestre-escola para oferecer ensino gratuito aos alunos. Segundo

---

<sup>214</sup> CALVINO, João. Institutas, Trad. De Waldyr Carvalho Luz. SP: CEP. Vol. IV p. 43-44. 1989 – o verbo exceder, mencionado nessa citação de João Calvino é de origem latina que significa: ser excelente; superar; exceder.

seu pensamento, o ministro nas igrejas rurais devia ser também professor. Assim, pois, a sua influência fez surgir escolas gratuitas sob o patrocínio das igrejas livres da tutela do feudalismo e do domínio eclesiástico. Essas escolas ensinaram a ler e escrever e utilizavam o texto bíblico para o ensino da leitura, além do ensino da religião. Tornaram-se um poderoso elemento na elevação intelectual e moral da Escócia. A partir daí aconteceu que pela influência de João Knox, “a Escócia em matéria de educação elementar gratuita antecipou a Inglaterra em mais de dois séculos”.<sup>215</sup> (GRAVES, 1919, p. 193).

Assim sendo, a Escócia abraçou o calvinismo oficialmente em 1560, quando o parlamento criou uma Igreja nacional protestante, sob a liderança do combativo reformador John Knox. Essa igreja abraçou conscientemente o presbiterianismo, ou seja, uma forma de organização eclesiástica em que o governo é exercido pelos presbíteros, que são oficiais eleitos por suas comunidades e reunidos em colegiados (sessão, presbitério, sínodo, concílio e supremo-concílio e também, assembléia geral). O presbiterianismo representou um protesto contra o sistema político-religioso então vigente, que privilegiava o episcopalismo, ou seja, uma igreja governada por bispos, que eram nomeados pelos reis.

Mas, o ponto saliente e fundamental na difusão internacional do movimento reformado foi sem dúvida, a contribuição dos calvinistas, em geral, e dos presbiterianos, em particular, para a formação dos Estados Unidos da América. Os calvinistas ingleses ficaram conhecidos na história como “puritanos”, devido à sua preocupação com a pureza da Igreja nas áreas da teologia, culto e forma de governo. Os pastores puritanos eram quase todos homens instruídos e disciplinados, dentro das melhores tradições reformadas. Mas, antes disso, verificou-se também, a extraordinária influência do pensamento educacional de Calvino na França, sobretudo, entre os Huguenotes, pois estes eram adeptos da teologia calvinista e, por algum tempo, tiveram liberdade de ação. Embora com algumas limitações, eles floresceram admiravelmente. Dessa forma, as academias apareceram por toda a parte na França onde os Huguenotes tinham influência e, por isso, eles se tornaram a gente mais bem educada da França.<sup>216</sup>

Segundo Ferreira (1985), se na França eram os huguenotes os portadores da influência de Calvino, na Inglaterra foram os puritanos, defensores zelosos das idéias de Calvino e das reformas de Genebra, bem como principais seguidores dos métodos de educação de lá

---

<sup>215</sup> GRAVES – History of Education, New York, Macmillan Co., 1919 p. 193 In: Jornal “O Brasil Presbiteriano” - *Reflexões sobre a Influência da Filosofia Cristã/Educacional de João Calvino* - Set. 1985, p. 12.

<sup>216</sup> *Ibidem*.

trazidos. Assim, pois, o referido autor referencia João Milton<sup>217</sup> como principal difusor das idéias educativas de Calvino na Inglaterra por ser universalmente conhecido pelo seu poema imortal, *O Paraíso Perdido*, obra clássica da literatura inglesa; contudo, foi também educador. Dessa forma, João Milton propõe na Inglaterra a fundação de academias para oferecer educação secundária e superior, à semelhança da Academia de João Calvino.

Mas, os puritanos/ingleses além de receptores da influência educacional de Calvino eram também discípulos fiéis de sua teologia/reformada a ponto de querer resgatar outros povos, sobretudo, os países latino-americanos para a fé cristã-evangélica, no período coincidente do esforço missionário de alcançar êxito na tarefa imperativa e prioritária do “*Ide por todo mundo e fazei discípulos a toda criatura, batizando-os em nome do Pai do Filho e do Espírito Santo*” contida nas Sagradas Escrituras. Contudo, nos ideais puritanos, a perspectiva era de que a *priori* este momento novo não se concretizaria plenamente na história dos homens, mas seus sinais seriam cada vez mais perceptíveis, cabendo a seus fiéis lutarem contra toda estrutura que não fosse portadora de vida, para apressar a vinda do Reino.

Foi em razão dessa visão temática de propagação do Reino de Jesus Cristo a outros povos, línguas e nações, bem como, também, da própria crença dos puritanos/ingleses que surgiram as principais perseguições que os levaram a fugir para os Estados Unidos em busca de uma “Terra Prometida” e, sobretudo, da formação de uma “Nova Inglaterra”. O historiador Borges Hermida coloca que,

As perseguições religiosas, movidas a católicos e protestantes, pela dinastia dos Stuarts, foram uma causa importante do povoamento e da prosperidade das colônias americanas: muitos ingleses preferiram praticar livremente o culto. Esse foi um dos motivos de se haver fortalecido nas colônias o sentimento da liberdade, que muito contribuiu para tornar os Estados Unidos uma grande democracia. Os pioneiros colonos ingleses que, por perseguição religiosa, vieram para a América, eram puritanos ou calvinistas e viajaram, em 1620, num pequeno navio, o **Mayflower**<sup>218</sup>. Antes de desembarcarem, para fundar a colônia de **New Plymouth**, na Nova Inglaterra, tomaram importante decisão: assinaram todos um documento em que se comprometiam a acatar às autoridades da colônia que iam fundar.<sup>219</sup> (HERMIDA, 1980, p.40).

---

<sup>217</sup> Na sua mocidade dirigiu um internato e, como resultado de sua experiência, observação, estudos, escreveu um tratado sobre educação, no qual dá uma definição de educação em termos bem calvinistas. “*Eu chamo educação completa aquela que prepara o homem para realizar, com retidão, com habilidade e magnanimidade todos os ofícios privados ou públicos na paz e na guerra*”. (APUD FERREIRA W. C. 1985, pp. 198-199).

<sup>218</sup> O referido navio foi transformado em museu e encontra-se atualmente aberto à visitação pública, na cidade Plymouth, Massachusetts, (EUA), próximo de Boston.

<sup>219</sup> HERMIDA, Borges. *História geral*. São Paulo, Nacional. p. 40 1980.

No que concerne à preconização da educação puritana naquela nascente colônia, o modelo de escola desejado por eles, era semelhante ao que João Milton - um dos principais representantes deles – idealizava e desejava para a Inglaterra. No entanto, o referido modelo veio justamente, a florescer nos Estados Unidos, para onde os migrantes puritanos do *Mayflower* a transportaram e se tornou, por algum tempo, o tipo representativo de escola secundária norte-americana, segundo testemunho de Graves<sup>220</sup>. Seguindo ainda, as informações dos estudos de Ferreira (1985), sobre *CALVINO: Vida, Influência e Teologia*, essa idéia partiu de Benjamim Franklin, que, em 1743, sugeria a instituição de academias que preparassem os jovens para a vida. Indiretamente, Calvino teria influenciado nesse movimento, pois Benjamim Franklin era filho de puritanos. Nesse sentido, Ferreira (1985), lembra em seu livro que as universidades de Oxford e Cambridge foram universidades dominadas pelo pensamento calvinista se tornando instituições educacionais importantes e conhecidas mundialmente pela sua excelência na qualidade do ensino e, sobretudo, no êxito de suas pesquisas.

### **3.1 – A PRESENÇA DA “PEDAGOGIA” REFORMADA/PRESBITERIANA NOS EUA.**

O objetivo deste item é mostrar a íntima ligação dos EUA, com o protestantismo histórico de Lutero, Calvino e João Knox. Este último foi o responsável pela reforma da igreja na Escócia, a partir do século XVII, denominando-a de igreja reformada ou presbiteriana. A reforma da igreja nesse país teve como principal fonte de inspiração, o movimento reformado, iniciado por Ulrico Zuínglio e continuado por João Calvino, na Suíça. Ao longo do século XVII, essa nova igreja ganhou poder e notoriedade, expandindo-se também, para a Irlanda. A partir da influência dessa igreja nesses países, seus fiéis - os presbiterianos/reformados - passam a ser constantemente perseguidos, a ponto de muitos ali morrerem por causa do amor à propagação do evangelho de Cristo. Decorre daí que ao longo do século XVIII, a América do Norte recebeu também, o influxo de vários presbiterianos “escoceses-irlandeses”. Assim, a presença reformada/presbiteriana nos EUA, fez nascer a igreja presbiteriana norte-americana, bem como várias escolas privadas de fé cristã-reformada.

---

<sup>220</sup> GRAVES – History of Education, New York, Macmillan Co., 1919 p. 193 In: artigo no Jornal “O Brasil Presbiteriano” -*Reflexões sobre a Influência da Filosofia Cristã/Educacional de João Calvino* - Set. 1985, p. 14.

Como vimos anteriormente, a história do protestantismo missionário/escolar norte-americano está vinculada ao processo de civilização que se deu com o povoamento da América do Norte pelos protestantes europeus. Apesar de pertencerem a uma das duas correntes reformadas - a luterana e a calvinista -, foram os puritanos – protestantes ingleses calvinistas – que mais marcaram o espírito do protestantismo americano.<sup>221</sup>

Descendentes diretos do puritanismo calvinista, os presbiterianos imigrantes britânicos, escoceses, ingleses e irlandeses do norte se instalaram na América do Norte, organizando o primeiro presbitério em 1706. A denominação presbiteriana exigia de seus ministros, além de elevado padrão teológico e intelectual, uma conduta inatacável. Os adeptos seguiam uma rígida disciplina que se projetava na vida secular e, conseqüentemente, influenciava a sociedade em geral<sup>222</sup>. Dentre os componentes institucionais da vida denominacional presbiteriana, estão a Igreja, a Missão e o Campo Missionário.

O termo “Igreja” refere-se à assembléia dos crentes batizados em comunhão com a doutrina, isto é, aqueles que seguem as regras de comportamento e estão inseridos nos trabalhos de evangelização e cooperação. O significado da palavra grega “*eclesia*” designa “*uma organização de crentes*”<sup>223</sup>. A população componente de uma igreja presbiteriana é denominada de ‘membros da igreja’, “*constituída de crentes professos juntamente com seus filhos e outros menores sob sua guarda*”<sup>224</sup>. Outra característica importante que define o objetivo da igreja na sua comunidade é a evangelização dos ‘incrédulos’ e a direção espiritual de seus membros. De uma maneira sucinta, a divisão eclesiástica de suas igrejas consiste na Assembléia de Membros, no Pastor, nos presbíteros e nos diáconos – oficiais da igreja a que pertencem<sup>225</sup>. Na linguagem denominacional presbiteriana, o Presbitério, também chamado de Concílio, é o órgão que ordena pastores e jurisdiciona as igrejas de uma região ao qual estão vinculadas as igrejas, representadas por presbíteros regentes – leigos – e pelos respectivos pastores. O sínodo reúne os vários Presbitérios e o Supremo Concílio é formado pelos representantes dos Sínodos<sup>226</sup>.

---

<sup>221</sup> FERREIRA, (Júlio), A. V. 1992. História da igreja presbiteriana do Brasil. 2ª ed. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana, v. 1. p. 474.

<sup>222</sup> Weber aponta “a indubitável superioridade do Calvinismo na organização social” justificada, pois, “pela forma peculiar que o amor fraternal cristão foi forçado a assumir através da fé calvinista”, reforçando assim a questão das boas obras, não para a salvação, mas para a ‘glória de Deus’. Cf. WEBER, M. Op. Cit. P. 75

<sup>223</sup> MULLINS, E. Y. 1937. “Crenças Batistas. 3ª ed. Rio de Janeiro: Convenção Batista Brasileira, p. 5.

<sup>224</sup> IGREJA PRESBITERIANA DO BRASIL. 1998. Manual Presbiteriano. 14ª ed. São Paulo: Editora Mundo Cristão, p. 8.

<sup>225</sup> Ibidem.

<sup>226</sup> Cf. IGREJA PRESBITERIANA DO BRASIL. Op. cit. p. 25.

Ainda nos aspectos concernentes à educação, todos os protestantes históricos a valorizam altamente, em especial os “reformados” ou “presbiterianos”. Assim sendo, a denominação presbiteriana exigia de seus ministros, além de elevado padrão teológico e intelectual, uma conduta inatacável. Os adeptos seguiam uma rígida disciplina que se projetava na vida secular e, conseqüentemente, influenciava a sociedade em geral.

O movimento reformado, também conhecido como Segunda Reforma, surgiu em Zurique, na Suíça, tendo como líder inicial Ulrico Zuínglio (1484-1531). Por isso, o movimento também é conhecido como a Reforma Suíça. Com a morte de Zuínglio, a liderança do movimento passou a ser exercida por um homem de maior estatura intelectual e capacidade administrativa, o francês João Calvino (1509-1564), que atuou durante vinte e cinco anos na cidade de Genebra, também na Suíça. Calvino foi o maior teólogo protestante do século XVI, tendo articulado o seu pensamento em um número impressionante de escritos, entre os quais se destaca a sua obra magna, as *Institutas da Religião Cristã*. O reformador de Genebra foi criado na melhor tradição humanista do final da Idade Média, e o seu pensamento revela grande apreciação pela dádiva do intelecto e pelo cultivo do mesmo através da educação.

A importância do estudo da Bíblia e do conhecimento do mundo criado por Deus fez com que Calvino tomasse algumas iniciativas importantes na área educacional. Em primeiro lugar, ele propôs que a Igreja Reformada de Genebra tivesse entre seus líderes, um grupo de doutores ou mestres, homens encarregados especificamente de atividades educativas voltadas, em especial, para a infância e a juventude. Em segundo lugar, ele insistiu na criação de uma instituição de ensino primário, secundário e superior, a Academia de Genebra (1559), precursora da atual Universidade de Genebra. Uma das motivações para a criação dessa escola foi o entendimento de que os pastores das igrejas reformadas deviam ser homens solidamente preparados para que pudessem desempenhar adequadamente as suas funções.

O currículo da Academia dava grande valor aos estudos humanísticos, ou seja, às línguas, literatura e artes da Antigüidade clássica greco-romana. Entendia-se que os autores antigos, além de sua capacidade retórica e clareza de pensamento, comunicavam verdades importantes. Na realidade, essa ênfase à educação refletia a teologia de Calvino. Pois, teologicamente e epistemologicamente, ele filosofava:

Deus é o Senhor de toda a vida; a mente humana foi criada por ele e deve ser usada para a sua glória; através do seu Espírito Santo, Deus atua em todos os seres humanos e os capacita a produzir coisas boas e belas em todas as áreas

do conhecimento; toda verdade é verdade de Deus, esteja onde estiver.<sup>227</sup>  
(CALVINO, 1989, p. 77)

Calvino tinha uma visão e paixão educacionais muito grandes e também, uma aguda sensibilidade sócio-cultural. Percebeu os reclamos da sociedade e da Igreja no seu momento histórico, inclusive a grande necessidade de instituições e estruturas educacionais para a população em geral (ele propôs escola pública e gratuita para as crianças pobres) e para a Igreja. Por isso, nos últimos anos do seu ministério, ele fundou a Academia de Genebra. O Currículo continha o melhor da educação humanística, juntamente com os princípios calvinistas. Os doutores-mestres da escola eram considerados representantes da Igreja.

Assim, faz-se necessário salientar novamente, a importância atribuída por Calvino à educação, principalmente, porque ela foi mantida pelos seus herdeiros em toda a Europa. Nesse sentido, o movimento reformado, a segunda reforma ou a reforma suíça, teve grande divulgação em todo o continente europeu, alcançando grande expressão em países, como França, Alemanha, Holanda e Hungria, bem como nas Ilhas Britânicas. Um dos fatores que mais contribuíram para a divulgação do calvinismo em âmbito mundial foi a sua profunda influência na Inglaterra e na Escócia. Desse modo, o discípulo de Calvino na Escócia, João Knox, reformou o ensino secular de seu país com o lema: “*Uma escola em cada paróquia*” e “*Um mestre ao lado de cada pastor*”. (Jornal “O Brasil Presbiteriano”, set. de 1985: 12).

Um dos pontos de convergência entre Knox e Calvino é a busca da realização na terra da vontade divina. Knox havia se encantado com a “pureza moral” de Genebra, atribuindo essa pureza à administração da cidade, executada pela Igreja, pelo Estado<sup>228</sup> e pela Família, que formavam um só *Copus* administrativo. Calvino, ao explicitar em suas *Institutas da Religião* a sua concepção religiosa, afirma que a educação e religião são inseparáveis e complementares, devendo-se, pois, tanto as ciências divinas quanto as humanas, unificarem-se, como meio único de honrar e glorificar a Deus, bem como de fazer progredir o indivíduo/cidadão integralmente:

A sabedoria verdadeira e substancial consiste quase inteiramente em duas coisas: o conhecimento de Deus e o conhecimento de nós mesmos. Mas, embora estes dois ramos da sabedoria estejam estreitamente ligados entre si,

---

<sup>227</sup> CALVINO João. *Institutas* - Trad. de: Waldyr Carvalho Luz. SP: CEP. Vol. III, p.77. 1989.

<sup>228</sup> Trabalha-se aqui com a concepção de que, ao estar a Igreja sujeita ao Estado, como foi característica da Reforma, assim, ao estar a educação sob a tutela da Igreja, estaria, pois, também sob a tutela do Estado. Lembrando que, segundo Calvino, estando o Estado no topo dessa hierarquia de poder, ainda, mais além do que ele, “*existe um Deus soberano que governa todas as coisas, tanto na terra quanto nas regiões celestes*”. (CALVINO, João. p. 21 1984).

não é fácil ver qual é o que precede e qual é o que procede.<sup>229</sup> (CALVINO, 1984, p. 23).

Assim, muito próximo de uma teocracia, repressora e vigilante, concebida de acordo com o velho testamento, era a educação, que formava os cidadãos para a vida religiosa dentro dos princípios éticos/morais e a partir destes princípios para a vida na república, realizando assim, os desígnios divinos na terra.

A Escócia abraçou o calvinismo oficialmente em 1560, quando o parlamento criou uma Igreja nacional protestante, sob a liderança do combativo reformador, acima mencionado. Essa igreja abraçou conscientemente o presbiterianismo, ou seja, uma forma de organização eclesial<sup>230</sup> em que o governo é exercido pelos presbíteros, que são oficiais eleitos por suas comunidades e reunidos em colegiados (sessão, presbitério, sínodo, concílio e supremo-concílio e também, assembléia geral). O presbiterianismo representou um protesto contra o sistema político-religioso então vigente, que privilegiava o episcopalismo, ou seja, uma igreja governada por bispos, que eram nomeados pelos reis.

A reforma educacional empreendida e iniciada na Escócia por John Knox, de influência calvinista, como ocorreu nos países Baixos, disseminou a teologia e os dogmas de Calvino. Concomitantemente, a importância religiosa dada à educação concorreu para que nesses países se iniciassem movimentos de valorização e de reformas educacionais. Não é objetivo deste trabalho efetuar uma análise das reformas educacionais levadas a cabo nesses países. O interesse para o desenvolvimento deste trabalho é apenas a importante contribuição de Knox para o desenvolvimento e implementação de uma postura educacional nas colônias inglesas do Norte da América, em sua defesa da criação de escolas: “Os jovens e ignorantes deveriam ser instruídos num sistema de escolas graduado; cada igreja deveria ter uma escola elementar, cada município uma escola secundária e cada cidade livre uma universidade”.<sup>231</sup> (EBY, 1976, p. 103). Essas escolas seriam mantidas pela comunidade e administradas pelos pastores, sendo responsáveis pela educação religiosa e secular, educando as crianças para agirem conforme os preceitos éticos puritanos que, introjetados através da educação,

---

<sup>229</sup> CALVINO, João. *Institutas da Religião Cristã: um resumo*. Trad. Gordon Chown; São Paulo: Publicações Evangélicas Seleccionadas, p. 23. 1984.

<sup>230</sup> Dentro da linguagem denominacional presbiteriana, o Presbitério, também chamado de concílio, é o órgão que ordena pastores e jurisdiciona as igrejas de uma região ao qual estão vinculados as igrejas representadas por presbíteros regentes – leigos – e pelos respectivos pastores. O sínodo reúne os vários Presbitérios e o Supremo Concílio é formado pelos representantes dos Sínodos. Cf. IGREJA PRESBITERIANA DO BRASIL, 1998. *Manual Presbiteriano*. Ed.14 – São Paulo: Editora Mundo Cristão, p.25.

<sup>231</sup> EBY, Frederick. *História da Educação moderna: teoria, organização e práticas educacionais*; trad. de Naria Ângela Vinagre de Almeida, Nelly Aleotti Maia e Malvina Cohen Zaide. 2ª ed. Porto Alegre, Globo; Brasília, INL, p. 103. 1976.

garantiriam que a sociedade admirada por Knox em Genebra fosse transplantada e construída na Escócia.

Dentro da Igreja reformada ou presbiteriana, o período moderno iniciou-se em 1780 na cidade de Gloucester, Inglaterra, quando Robert Raikes, um decidido jornalista e homem de negócios, começou um movimento que mudaria o sistema de Educação Cristã da mesma, o que resultou, naturalmente, na Escola Dominical. Raikes tinha uma grande preocupação com os problemas sociais, especialmente os grandes barcos-prisões ancorados no porto de Gloucester, e os grupos de delinquentes juvenis. Certo dia, ao chegar em casa após o culto, ele reclamava dos problemas, quando uma senhora o interrompeu e disse que os problemas existiam porque, “quando crianças foram ignorantes, pobres e sem instrução”. (Jornal “O Brasil Presbiteriano”, set. de 1985:7).

Raikes então perguntou por que não iam às escolas existentes, e ela lhe respondeu: “Porque eles trabalham em fábricas num regime de 12 horas por dia e durante os seis dias da semana”. (Jornal “O Brasil Presbiteriano”, set. de 1985:8). Nasceu-lhe, pois, a visão de abrir uma Escola Dominical, usando a Bíblia como texto central para alfabetizar os delinquentes, e lares como salas de aula. Em pouco tempo, eles tinham 77 rapazes e 88 moças. Raikes exigiu-lhes limpeza, higiene pessoal e frequência assídua aos cultos. Assim sendo, chegou a fundar doze escolas.

O objetivo de Raikes era, pois: “de ensinar as crianças a ler as Escrituras, a aprender por si mesmas a Palavra de Deus, a identificar-se com a Igreja, visto que os jovens da sua geração, apesar de viverem num país cristão, eram tão pagãos como os do mundo pagão”. (Jornal “O Brasil Presbiteriano”, set. de 1985:9). Três anos depois, John Wesley visitou uma das Escolas Dominicais, viu as várias classes, pensou e disse: “Quem sabe se estas escolas ainda não virão a transformar-se em escolas para cristãos?!” (Jornal “O Brasil Presbiteriano”, set. de 1985:14).

Raikes publicou essa idéia de John Wesley no seu jornal, e o movimento cresceu por toda a Inglaterra. Em 1788 havia em torno de 250 mil alunos matriculados somente na Inglaterra. Ainda, em meados desse ano, o movimento encontrou certa oposição por parte das igrejas, mas, no fim, segundo a literatura protestante, Robert Raikes foi reconhecido e elogiado pela Rainha. Assim, pois, já caminhando para o final desse mesmo ano, isto é, em 1788, a Escola Dominical, que começou para educar e alfabetizar meninos de rua cumpriu seu papel histórico quando o Parlamento da Inglaterra libertou as crianças das fábricas e tornou a educação gratuita para todos.

Desse modo, desde a sua fundação, há mais de duzentos anos, o movimento da Escola Dominical tem exercido uma enorme influência sobre o ministério educacional de igrejas protestantes em todo o mundo e, assim sendo, surgiram classes também para adultos e expandiu-se para a América, dominando todo o desenvolvimento da Educação Cristã nos Estados Unidos. No Brasil, ela foi trazida também, especificamente, pelos primeiros missionários presbiterianos norte-americanos, florescendo e mantendo as mesmas características de sua origem.

Mas, o ponto saliente e fundamental na difusão internacional do movimento reformado foi sem dúvida, a contribuição dos calvinistas, em geral, e dos presbiterianos, em particular, para a formação dos Estados Unidos da América. Além da influência calvinista na Inglaterra, Escócia e Estados Unidos outro fator que foi preponderante para a importância que a educação adquiriu nas colônias do norte<sup>232</sup> da América Inglesa foram as idéias e ação educativa de John Knox. Suas idéias foram transplantadas e adaptadas da Escócia para a América através dos colonos puritanos. Knox almejou a implantação de uma Igreja livre como a de Genebra, que não necessitasse do apoio político dos príncipes, como a igreja luterana. Essa liberdade de ação, desvinculada do jogo de interesses presentes na atividade política, foi condição *sine qua non* para a autonomia da doutrina calvinista e para o desenvolvimento da ética protestante calvinista. Por outro lado, foi fundamental para a disseminação do calvinismo pela Europa e América e, devido a não estar submissa ao jugo do Estado, a doutrina se desenvolveu de forma livre e abrangente, permitindo a disseminação do “mundo” protestante e adequando-se às especificidades sócio-político-culturais dos países onde se firmava.

Os calvinistas ingleses ficaram conhecidos na história como “puritanos”, devido à sua preocupação com a pureza da Igreja nas áreas da teologia, culto e forma de governo. Os pastores puritanos eram quase todos homens instruídos e disciplinados, dentro das melhores tradições reformadas. Assim sendo, entre os primeiros colonizadores protestantes daquele continente estavam alguns grupos de puritanos, que se instalaram em Massachusetts, “Nova Inglaterra”, a partir de 1630. Esses puritanos eram solidamente calvinistas, mas adotaram uma forma de governo eclesiástico diferente dos presbiterianos – o congregacionalismo. Enquanto o presbiterianismo consiste numa federação de igrejas, as igrejas congregacionais são autônomas, cada comunidade sendo independente das demais. Mais importante, porém, foi o fato de que esses pioneiros, como calvinistas que eram, desde o início fizeram da educação

---

<sup>232</sup> As treze colônias inglesas são divididas pela historiografia em colônias do norte, centro e sul, sendo que aqui nos referimos as do *norte*.

uma de suas prioridades mais importantes. Assim sendo, criaram em 1636, nas cercanias de Boston, o Colégio de Harvard, precursor da famosa universidade.

Ao longo do século XVIII, a América do Norte também recebeu o influxo de vários presbiterianos “escoceses-irlandeses”. Foram dezenas de milhares que se instalaram, preferencialmente, nas colônias centrais (Nova York, Nova Jersey, Pensilvânia e Virgínia). Foram eles os principais responsáveis pela formação da Igreja Presbiteriana dos Estados Unidos da América, iniciada em 1706, com a criação do primeiro presbitério, e concluída em 1789, com a organização da Assembléia Geral.

No mesmo século, os presbiterianos norte-americanos formaram a sua primeira grande instituição educacional, o Colégio de Nova Jersey (1746), embrião da atual Universidade de Princeton. Outros grandes colégios fundados por reformados foram Queens/Rutgers (1764) e Dartmouth (1779). Os presbiterianos tiveram participação direta e decisiva no processo que levou à autonomia política das colônias norte-americanas em 1776. O único ministro religioso que assinou a Declaração de Independência dos Estados Unidos foi o presbiteriano John Witherspoon, um dos primeiros presidentes do Colégio de Nova Jersey.

No ambiente intelectualmente estimulante da nova e independente nação norte-americana, o compromisso dos reformados com a educação se intensificou de modo acentuado. A atividade educativa recebeu a influência dos valores, ideais e aspirações da jovem e dinâmica república, bem como de novos movimentos filosóficos, como o Iluminismo<sup>233</sup>, com a sua crença inabalável no progresso. Nesse sentido, a bandeira da liberdade religiosa, hasteada desde o início da colonização dos Estados Unidos uniu-se às diversas denominações protestantes em torno da unidade política (democracia), econômica (capitalista) e cultural/religiosa da colônia americana, diferindo-se apenas em termos teológicos.

Após a colonização dos Estados Unidos pelos puritanos ingleses, no século XVII e, principalmente, após a sua independência, no século XVIII, os norte-americanos, se auto-elegeram declarando-se como os “eleitos de Deus”, a viverem em uma “Terra Prometida” a ser seguida por todos os outros povos. Assim, pois, se viram na obrigação de instaurar o “Reino de Deus” em todas as partes da Terra<sup>234</sup>. Dessa forma, começaram um novo

---

<sup>233</sup> Enfim, a referida Era caracterizou-se pelo desejo de um conceito superior e mais racional de tudo e, nesse sentido, a mesma foi um desejo que continha dentro de si as sementes de sua própria destruição. Apesar disso, o Iluminismo deixou a sua marca na mente moderna. Muitas das idéias que são tomadas por certas na sociedade ocidental tem sua origem na Era do Iluminismo.

<sup>234</sup> Na verdade essa tendência à fragmentação vem desde a Reforma, que não deixou de causar uma ruptura na estrutura religiosa existente, mesmo que Lutero e Calvino não tenham tido a pretensão de dividi-la, mas

empreendimento, configurado na criação e implantação de Agências<sup>235</sup> Missionárias por todo o mundo, que pretendia não só levar a Palavra de Deus aos povos pagãos e aos não-protestantes, como também, apregoar os valores de democracia e liberdade, oriundos da independência norte-americana, na América Latina, especialmente, no Brasil.

Assim, junto à implantação desse novo protestantismo norte americano aliado, sobretudo, aos novos valores político/cultural em vigor naquela época, a nova religião daquele nascente país republicano, embora com algumas rupturas e continuidades, procurou obviamente seguir a mesma visão educacional e os mesmos passos/estratégicos dos principais pensadores reformistas do protestantismo histórico do século XVI, criando as suas agências missionárias e acoplando nelas, vertentes aparentemente antagônicas, configuradas pelo referido binômio - educação/evangelização-evangelização/educação - em prol, tão somente, de um maior êxito na ação dessas em outros países.

Sendo essa ação tão bem sucedida quanto em seu país de origem, ela também repercutiria em todas as outras áreas de seus respectivos segmentos sociais. Dessa forma, as continuidades da Reforma Protestante prevaleceram nas mentes dos complementares/continuadores do protestantismo missionário/escolar norte-americano, principalmente, em densas terras brasileiras; perpassando-as inicialmente, ao campo educacional/informal - Igreja Presbiteriana no Brasil - e, logo em seguida, levando-as para o campo formal da educação escolar brasileira, com a criação da sua primeira - Escola Americana - no país. Primeiramente, com a idéia de educação para todos; isto é, pobres, ricos, meninos e meninas de diferentes raças e credos religiosos. Assim sendo, influíram poderosamente na intensificação do ensino brasileiro, bem como na substituição dos seus métodos medievais por uma nova pedagogia educacional, liberal<sup>236</sup>.

De acordo com as atuais pesquisas acadêmicas sobre o referido tema, o Protestantismo, quando aliado à racionalização do trabalho, à organização social e individual

---

convertê-la ao seu modo de pensar. Aquela pluralidade de tradições religiosas transformou-se nos Estados Unidos numa empresa missionária sem precedentes.

<sup>235</sup> Tensões internas provocadas pela questão da escravidão dividiram a nação americana e conseqüentemente sua religião. Na primeira metade do século XIX, os presbiterianos dividiram-se em PCUSA e PCUS. Posteriormente, as duas estabeleceram Missões no Brasil. Segundo Ferreira, “quanto às Missões de Nashville, os obreiros das várias estações missionárias são referidos como missionários do Brasil, sem nome da Missão até 1895. Em 1896 aparecem pela primeira vez agrupados em “The Northern Brazil Mission” e “The Shouthern Brazil Mission. Essas Missões estavam sob a responsabilidade da PCUS. Cf. FERREIRA, J. A. V. 1, 1992 – Ed. 2 - Editora Presbiteriana - p. 536.

<sup>236</sup> Horace Mann (1796-1859), educador norte-americano, desenvolveu novos métodos pedagógicos. Em 1848, fundou a Escola Normal de Massachusetts e o *The Commom School Journal*. Revolucionou o sistema de escolas públicas em Massachusetts e em outros Estados com idéias liberais (Encyclopedia Britânica, Eleven Edition, vol. 17).

do homem e ao liberalismo, veio a se transformar no elemento diferenciador da religião reformada norte-americana. Esse senso prático e pragmático aliado ao espírito religioso deu impulso à criação de empresas missionárias, sendo que, “Para muitos líderes e pensadores eclesiásticos, a vinda do Reino de Deus se daria após a implantação da civilização cristã; por isso, a cristianização da sociedade seria uma preparação para a vinda do Reino de Deus ao homem”.<sup>237</sup> (MENDONÇA, 1995, p. 7)

Segundo Novaes (2003), dois fatores vieram a caracterizar o protestantismo americano, a saber, os avivamentos e a concepção de civilização protestante, pois nesse sentido,

Enfatizava-se que a ação de Deus no mundo se fazia por intermédio de povos especialmente escolhidos. Essa idéia tinha por objetivo ressaltar a superioridade dos brancos sobre os negros – que acabaram de ser libertos – e servir de estímulo ao movimento norte-americano. Os povos de língua inglesa receberam ‘por destino’ a ‘vocação de Deus’ para propagar as idéias de uma civilização cristã que ruma no destino da perfeição!.<sup>238</sup> (NOVAES, 2003, p. 116).

Desta forma, a partir da idéia de que Deus agia por meio dos povos escolhidos, os protestantes norte-americanos viram-se na tarefa de propagar as idéias cristãs entre os povos pagãos àqueles que não conheciam ainda a “verdadeira religião”, como era o caso da América Católica. Contudo, em sua visão não bastaria transplantar para os países católicos e não-cristãos apenas a religião protestante; era imprescindível também, a transposição cultural e democrática do sistema econômico capitalista norte-americano, pois:

O progresso da ciência e da tecnologia, bem como as reformas democráticas, a expansão da indústria e das obras de filantropia, eram interpretadas pelas autoridades religiosas como produtos do aperfeiçoamento da civilização cristã e sinais da chegada do Reino de Deus, mesmo como manifestações históricas do Reino.<sup>239</sup> (NOVAES, 2003, p. 116).

Nesse sentido, segundo a visão dos missionários presbiterianos norte-americanos, a educação e a religião são como duas forças indispensáveis para que uma sociedade viva em harmonia e segurança. Esse alto apreço pela educação pode ser verificado, em especial, no

---

<sup>237</sup> MENDONÇA, Antônio. Gouvêa. Educação, confessionalidade e ecumenicidade: a questão da fé e cultura. Revista Cogeime, Piracicaba, n. 7, 1995.

<sup>238</sup> NOVAES, J. L. C. *Escola, liberalismo e educação metodista no Brasil*. Revista de Educação do COGEIME. Piracicaba: COGEIME. Ano 12 n° 22. Jun./jul. pp. 105-126. p. 116. 2003.

<sup>239</sup> *Ibidem*.

período das missões na segunda metade do século XIX e início do século XX, entre os anos 1860 – 1920, com o surgimento de várias novas agências missionárias na América do Norte, fase em que investiram na implantação do protestantismo no Brasil e também, na transposição da cultura norte-americana em detrimento da cultura própria dos brasileiros.

### **3.2 – O IDEÁRIO EDUCACIONAL NORTE-AMERICANO**

Esse tópico intenta desvendar as origens do puritanismo e as contribuições na área da educação para a formação do contexto histórico-educacional dos EUA. Suas origens nos mostram a Reforma Doutrinária Calvinista do século XVI, como sua principal fonte de inspiração em termos teológicos e educacionais, calcada, sobretudo, numa concepção racionalista e metódica do Cristianismo medieval. Nessa parte ressaltamos também, a influência do pensamento político/moderno de Calvino para os puritanos/ingleses de Winthrop – se instalarem e colonizarem os EUA – a partir de um ideário “pedagógico” reformado e conservador bem próprio deles, ao qual se configurou ao longo do tempo, em favor de desdobramentos e condicionantes sociais, bem como histórico-político e cultural-religioso para a independente nação republicana/norte-americana, nascer, se formar e se consolidar mundialmente.

A história desses puritanos/ingleses de Winthrop está intimamente ligada ao grande número de refugiados recebidos por Calvino em Genebra. Estes, além de serem ingleses eram também escoceses. Dessa forma, devido ao clima de liberdade religiosa instaurado pelo reformador naquela cidade, os refugiados de diversos países a procuravam, não apenas por garantia de vida, mas como possibilidade de formação intelectual e religiosa. A Academia de Genebra transformou-se em um núcleo de formação de pastores e teólogos reformados que em tempos de maior tolerância religiosa disseminaram o calvinismo por toda a Europa. Decorre daí o fato do calvinismo ter sido mais difundido que o luteranismo.

Segundo Gomes (2000), a Igreja Anglicana na Inglaterra, ao provocar a ruptura com a Igreja Católica, abriu espaço para o protestantismo. Com a morte de Henrique VIII, sua filha Maria subiu ao trono e sua primeira iniciativa nas questões religiosas foi tentar restabelecer, em 1553, o Romanismo em todas as suas formas. Houve uma série de perseguições aos anglicanos e aos reformados, inclusive aos Calvinistas. Muito deles refugiaram-se em Genebra, atraídos pela organização da Igreja e pela Academia recém-criada por João Calvino. Para atender aos princípios práticos e utilitários dos ideais puritanos, a instrução seguia, pois, o modelo Calvinista de educação Cristã.

Entretanto, essa educação, além de contemplar o conhecimento elementar de Cristo, devia também, abranger os conhecimentos seculares, bem como conhecimentos ligados à lingüística, principalmente, as línguas clássicas do latim, do grego e do hebraico, indispensáveis, pois à vida prática/social dos indivíduos/cidadãos. Era, portanto, a união das ciências divinas com as ciências humanas, dentro daquela Academia. Segundo Gomes (2000), além da plena ministração das ciências divinas, ela devia contemplar e abranger também,

Os conhecimentos indispensáveis para a vida prática: a aritmética, a geometria, a história, a botânica, a zoologia e a organização política do país. Aos jovens capacitados para a educação superior, era imprescindível o conhecimento das Línguas Clássicas, da Lógica e da retórica.<sup>240</sup> (GOMES, 2000, p. 93).

O ensino e a pedagogia calvinistas, além de suplementarem a proposta luterana, não se opunham às ciências naturais, devido a sua epistemologia do conhecimento assentar-se na concepção de que todo conhecimento revelava a criação divina, demonstrando aos homens a bondade e onipresença de Deus no mundo e aproximando o homem da compreensão e conhecimento de Deus. Assim, todo conhecimento era importante, fosse ele um conhecimento-humanista-filosófico ou natural.

Assim como no Calvinismo, houve uma valorização maior do ensino de jovens e adultos, provavelmente, em virtude dos “*ofícios liberais*”. Isso não significa que não houve iniciativas quanto à instrução das crianças. Ao mesmo tempo, observamos que essa instrução inicial se fazia através do ensino prático, com disciplinas na área da matemática e das ciências naturais; enquanto, a educação superior se pautava, tão somente, nas ciências humanas.

Calvino afirmava que:

Estamos cercados por todos os lados pelas provas da maravilhosa sabedoria do Criador. Algumas delas são ocultas à observação comum, e somente podem ser trazidas à luz pela astronomia e por outras ciências; mas outras compõem à atenção do observador mais simples. Os homens que possuem conhecimento científico podem penetrar mais detalhadamente nalguns dos segredos da sabedoria divina; mas a falta deste conhecimento não impede os homens de verem o fino louvor nas obras de Deus que deveria constangê-los a admirar o autor delas. É verdade que a observação exata é científica e necessária para investigarmos o movimento dos corpos celestes, para determinarmos suas órbitas, para medirmos suas distâncias e para obervarmos as suas propriedades; mesmo assim, os mais incultos que somente têm seus olhos para ajudá-los não podem deixar de ver a destreza divina que é revelada no número, na variedade e na ordem da hoste celeste. Portanto, fica claro que não

---

<sup>240</sup> GOMES, Antônio Máspoli de Araújo. *Religião, educação e progresso: a contribuição do Mackenzie College para a formação do empresariado de São Paulo entre 1870 e 1914*. São Paulo, Editora Mackenzie. P. 93. 2000.

há ninguém a quem Deus não revelou Sua Sabedoria nas obras das Suas mãos. De modo semelhante, embora requeira agudeza para considerar com o cuidado de um anatomista a estrutura, a simetria, a beleza e o uso do corpo humano, é universalmente admitido que o arcabouço daquele corpo comprova a perícia admirável do seu arquiteto. Desse modo alguns filósofos antigos corretamente chamavam o homem de ‘microcosmo’, um pequeno mundo, porque ele é uma amostra tão maravilhosa do poder, da bondade e da sabedoria de Deus.<sup>241</sup> (CALVINO, 1984, p. 30-1)

Isso nos faz pensar em uma dupla educação: uma instrução básica, prática para o povo; e uma educação humanista/política superior para os líderes, os eleitos “destinados” a governar tal povo. Da mesma forma que a riqueza era o sinal da prosperidade de Deus aos “eleitos”, a inteligência e a ocupação de cargos políticos/administrativos de destaque também o era. A educação, baseada nas premissas citadas, direcionaria o educando para a vida na República e, conseqüentemente, para uma sociedade calcada nas premissas contidas na “*verdade Revelada*”. A educação ministrada estaria assentada na “*Ética Protestante*” e, em decorrência disto, a tendência humana para o pecado seria inibida e o ser humano passaria a agir de acordo com o conhecimento da “*verdade Revelada*”.

Na análise desenvolvida considera-se que no projeto de reforma religiosa e cultural levado a cabo por João Calvino, as questões ética e social são de imprescindível importância. A nova ética religiosa regraria a vida em sociedade e incentivaria a uma vida regrada de acordo com as normas contidas na “*verdade Revelada*” por Deus. Analisa-se esta questão por uma outra vertente, considerando que o encontro de Calvino com Farel e seu contato com a teologia luterana podem tê-lo influenciado para o desenvolvimento de sua concepção da relação entre conhecimento/Deus, bem como o espírito humanista no qual foi educado.

Seguindo tais modelos educacionais do Calvinismo, os puritanos/ingleses prescreviam uma educação básica fundamentada na matemática, geometria, ciências naturais e sociais, devido principalmente, à sua participação política na Corte inglesa. O estudo das línguas, que era a base do ensino elementar daquela época, passa, pois, a ser objeto de estudo especial do ensino superior de tal educação. Assim, diante desse contexto educacional, os puritanos/ingleses com grande insatisfação na área da política monárquica/imperial da Inglaterra e também, com as perseguições religiosas à igreja anglicana, que acabava persistindo em manter muitas das tradições romanistas, migraram, pois, para os Estados Unidos, procurando liberdade religiosa. Pretendiam eles estabelecer por ali, as reformas

---

<sup>241</sup> CALVINO, João. Institutas da Religião Cristã: um resumo. Trad. Gordon Chown; São Paulo: Publicações Evangélicas Seleccionadas, p. 30-31. 1984.

necessárias na Igreja com base no Calvinismo. A nova América, habitada por eles, representava a possibilidade de verdadeira reforma religiosa na sociedade e de busca a Deus no trabalho de colonização do Novo Mundo e na recusa do Velho Mundo dominado pelo pecado e pelo Romanismo.

Dessa forma, segundo vários historiadores da literatura protestante, a história do presbiterianismo missionário está vinculada à história da colonização dos Estados Unidos pelos puritanos ingleses, que migraram para a “Nova Inglaterra”<sup>242</sup> com o objetivo de estabelecer uma igreja reformada livre da influência romanista (que se fazia presente na Igreja anglicana) e fugir das perseguições religiosas. O evento fundador da nacionalidade norte-americana está, sobretudo, na chegada do advogado britânico John Winthrop a Massachusetts, em 1630. Este era adepto de uma seita religiosa extremamente ortodoxa para a época - os puritanos - e também, muito descontente com a religião oficial dos ingleses e do rei Carlos I – o anglicanismo.

Winthrop e as cerca de setecentas pessoas que o acompanharam deixaram a Inglaterra para criar sua própria sociedade, num lugar ainda intocado pelos vícios: a América. Em sua jornada através do Atlântico, esses imigrantes se comparavam aos hebreus do Velho Testamento, cruzando o deserto em busca da “Terra Prometida”. Desse modo, o líder puritano definiu a sociedade construída pelos peregrinos como “uma cidade no alto da colina”, um farol destinado a iluminar a humanidade.

O escritor Herman Melville, autor do clássico *Moby Dick*, expressou a mesma visão em 1850. Assim ele disse: “Somos o povo peculiar, escolhido, o Israel do nosso tempo. Carregamos a arca das liberdades do mundo”.<sup>243</sup> Acreditando, pois, em tais afirmações de fé Winthrop e seu grupo seguiam adiante para as terras da América, tendo em mente a idéia de estarem chegando a uma espécie de “Terra Prometida”, a ser regida pelas leis divinas e, portanto, predestinada a dar certo e a se tornar um exemplo de virtude para o resto do mundo.

Os Estados Unidos ainda levariam 140 anos para nascer, mas a idéia do que é ser americano já estava lançada por eles. Entretanto, para entender esses primeiros americanos, é preciso lembrar como era a Inglaterra e como era a vida por lá, no século XVII. Sim, porque os primeiros americanos eram britânicos e, portanto, logo se tornariam súditos do maior império de seu tempo.

Do ponto de vista social, o vaivém de mercadorias havia criado nas cidades uma camada de homens ricos, chamados burgueses, e uma grande massa de homens pobres,

---

<sup>242</sup> HERMIDA, Borges. (1980) *História geral*. São Paulo, Nacional.

<sup>243</sup> MELVILLE, H. 1850, (s/d.:) In. Revista Nova História. p. 23 ed: 35 J/2006.

resultado do êxodo rural. Winthrop<sup>244</sup> fazia parte do primeiro grupo, bem como a imensa maioria dos puritanos, que estavam preocupados com a elasticidade moral típica das grandes cidades, ou seja: ninguém mais ia à igreja, os políticos mandavam mais que os religiosos e o dinheiro mandava ainda mais que os políticos.

A colonização de novas terras pareceu uma boa idéia em todos os sentidos e, para colocá-la em prática, a coroa inglesa chamou duas empresas: as companhias de Londres e de Plymouth, que ficaram responsáveis por recrutar, armar e, mais importante, financiar as viagens. É por isso que é comum dizer que a colonização dos Estados Unidos foi feita pela iniciativa privada, fato que se tornou um dos pilares da civilização norte-americana, do qual eles se orgulham tanto.

A predominância dos colonos ingleses sobre seus vizinhos foi um longo processo que incluiu negociações diplomáticas, algum dinheiro e, literalmente, muita briga. Os primeiros a sofrerem as devidas conseqüências de tudo o que estava acontecendo foram os índios que ocupavam a região litorânea onde os ingleses aportaram. Quem não fugiu morreu pela guerra e, sobretudo, pelas doenças que os brancos espalhavam, muitas vezes, de propósito. O próprio John Winthrop, eleito o primeiro governador de Massachusetts, tinha uma desculpa na ponta da língua para justificar a tomada das terras dos índios. Ele as declarou “vácuo legal”. Os índios, dizia, não “subjugaram” a terra e, portanto, possuíam apenas “direito natural” sobre ela, mas não “direito civil”. E, como bom advogado que era, para ele um direito apenas “natural” não tinha nenhum valor jurídico.

Assim, em pleno processo de desenvolvimento capitalista, a burguesia inglesa via na França, onde a monarquia entrava em crise, um grande obstáculo à sua expansão comercial, comercial, marítima e colonial. A rixa chegaria ao ponto máximo entre 1756 e 1763, durante a Guerra dos Sete Anos e esse fato teria um impacto decisivo sobre a vida na América; pois, após a referida guerra, com o pretexto de recuperar as finanças do Estado, os ingleses, que já vinham adotando medidas mais rígidas em relação ao monopólio sobre as colônias americanas, como as proibições da fabricação de aço em 1750, e de tecido em 1754, também adotaram uma série de leis para garantir suas vendas, bem como, os lucros e os impostos pagos pelos produtos de empresas inglesas, particularmente o chá.

---

<sup>244</sup> John Winthrop foi eleito o primeiro governador de Massachusetts. Isso significa que os primeiros protestantes incursionados na história de formação dos EUA, desde o princípio já estavam interligados na política daquela nova nação. E, isso continuou acontecendo ao longo daquela história, pois, anos mais tarde, os protestantes da Igreja Reformada/Presbiteriana tiveram participação direta e decisiva no processo que levou à autonomia política das colônias norte-americanas em 1776, através da assinatura do então ministro político/religioso, o presbiteriano John Witherspoon, representante oficial da referida Igreja, dando apoio total à Declaração de independência dos EUA.

A insatisfação nas colônias atingiu o máximo quando os territórios da Lousiana, tomados da França, foram declarados da coroa e os colonos, proibidos de pisar por lá. Isso, portanto, foi uma grande decepção, principalmente para fazendeiros e criadores de gado do sul que esperavam ocupar essas terras. Assim, pois, em 1774, os americanos já estavam bem mais organizados e cansados das explorações dos ingleses e para se livrar deles usaram de uma austeridade americana bem “típica” aos puritanos/ingleses. Primeiro organizaram um boicote (um bloqueio comercial) aos produtos da metrópole. Em seguida, formaram comitês pró-independência que tinham duas funções: fazer propaganda antibritânica e juntar armas e munições.

No ano seguinte, a guerra começou e, em 1776, os americanos declararam-se independentes. Para tanto, escreveram um documento “maravilhoso”. Este que fora redigido na íntegra por Thomas Jefferson, em seu trecho mais famoso, afirmava que:

Todos os homens são criados iguais, dotados pelo Criador de certos direitos inalienáveis, entre estes a vida, a liberdade e a procura da felicidade. A fim de assegurar esses direitos, governos são instituídos entre os homens, derivando seus justos poderes do consentimento dos governados. Sempre que qualquer forma de governo se torne destrutiva de tais fins, cabe ao povo o direito de alterá-la ou aboli-la e instituir novo governo, baseando-o em tais princípios e organizando-lhe os poderes pela forma que lhe pareça mais conveniente para realizar-lhe a segurança e a felicidade.<sup>245</sup> (NOVA HISTÓRIA, 1776, p.28).

A declaração da Independência dos americanos sintetizou, 13 anos antes da Revolução Francesa, a mentalidade democrática e liberal do iluminismo<sup>246</sup>. E, dessa forma, a referida independência teve grande significado político não só porque formalizou a independência das primeiras colônias na América, dando origem à primeira nação livre do continente, mas porque trazia em seu bojo o ideal de liberdade e de direito individual, bem como, também, o conceito de soberania popular, representando, sobretudo, a supracitada síntese do ideário político e moderno dos EUA com seus condicionantes histórico-sociais configurados, particularmente, na mentalidade democrática e liberal dos norte-americanos da época.

---

<sup>245</sup> Revista Nova História p. 28 ed: 35 J/2006, citando: JEFFERSON, Thomas. 1776.

<sup>246</sup> A Era do Iluminismo abrange, grosso modo, o século XVIII. Às vezes, é identificada com a Era da Razão, mas esta última abrange o século XVII juntamente com o XVIII. Embora o Iluminismo tenha tido algumas das suas raízes no racionalismo do século XVII, as idéias que o caracterizam foram muito além do racionalismo de Descartes, Spinoza e demais pensadores contemporâneos.

Assim, pois, a independente nação dos EUA, que acabara de emergir naquela época, apresentava-se ainda, uma pequena população e em crescente formação político-econômica e social. Contudo, isso estava prestes a mudar, pois, alimentada ideologicamente pelo chamado vocacional do “destino manifesto” - também explicitado na cosmovisão do pensamento sócio-político de Calvino -, a referida nação teve uma grande oportunidade de expandir o seu território e abraçou-a com precisão e competência. Enquanto a Europa era varrida pelas guerras napoleônicas, esse novo país ia às compras e não parava de crescer, tornando-se, portanto, a terra das oportunidades, da liberdade e dos próprios imigrantes atraídos pelo trabalho ou pelo ouro, bem como, também, em fuga das referidas guerras. Nesse sentido, a população daquele nascente país saltou de quatro milhões, em 1801, para trinta e dois milhões em 1860.

Já nas décadas iniciais do século XIX, embrenharam-se na criação de várias agências missionárias, primeiramente, dentro<sup>247</sup> do próprio país, denominando-as de missões multinacionais. Posteriormente elas se expandiram para quase todo o mundo como missões transculturais. E, assim, configurou-se nesse cenário histórico, um novo e grande projeto de empreendedorismo, ousadia e ambição norte-americana, pois, na referida época, de fato, as agências missionárias se espalharam por quase todo o mundo, principalmente, na América latina e em especial no Brasil.

Mas, nos Estados Unidos, o que mais contribuiu para o seu desenvolvimento histórico-educacional foi a Guerra de Secessão (1861-1865), o que provocou sem sombras de dúvidas, um grande desenvolvimento no setor educacional, adaptando instituições trazidas da Europa às novas condições políticas, econômicas e sociais do país. Aquele conjunto de ações corroborou para o surgimento de instituições escolares na segunda metade do século XIX as quais propuseram “reformular a prática docente tal como a haviam consagrado, de fato, a política educativa e a pedagogia prática no século XIX e, em muitos aspectos, o próprio século XX”<sup>248</sup>. (LARROYO, 1974, p. 716). Aquelas “escolas novas” defendiam que o ideal do homem culto seria substituído pelo ideal do homem prático – “o homem novo”.

---

<sup>247</sup> As sociedades Bíblicas Britânicas (*British E Foreign Bible Society*, fundada em 1804) e a Americana, em 1816, eram entidades mundiais, cuja finalidade era a divulgação integral ou parcial da Bíblia na língua vernácula de cada povo. Antes mesmo de estabelecerem agências no Brasil, iniciaram um trabalho de divulgação e propagação das idéias protestantes no país nas primeiras décadas do século XIX expedindo Bíblias e Novos Testamentos através da embaixada inglesa, por portadores diretos, por comerciantes, pelos comandantes de navios que zarpavam dos Estados Unidos. A sociedade Bíblica Americana abriu seu escritório no Rio de Janeiro em 1856, seguida da Britânica, vinte anos depois, passando assim a efetuar as remessas diretamente. Dentro de aproximadamente cinquenta anos, estas instituições distribuíram no país dez milhões de exemplares da Bíblia e parte dela.

<sup>248</sup> LARROYO, Francisco. 1974. História geral da pedagogia. Tomo II. São Paulo: Mestre Jou, p. 716.

Vale ressaltar que a presente proposta dos missionários presbiterianos norte-americanos, entendendo-se como povo chamado, ao se fixarem no Brasil praticamente no quartel final do século XIX, era a de levar em conta a possibilidade de anunciarem e transmitirem a esta nação ainda em formação, as mensagens “*das boas novas de salvação*” registradas pelos apóstolos de Cristo nas Escrituras Sagradas - a bíblia – objetivando ganhá-las para melhores condições de vida, através da transplantação ideológica de sua política religiosa-cultural e, principalmente, de sua política econômico-social, por meio de uma coadunação triuna, entre: ética/protestante-capitalista - norte-americana - fundamentada na sua unidade/integra de fé cristã/reformada-presbiteriana.

Essa inspiração divina é um elemento constante na história dos Estados Unidos - desde quando ainda era colonizado pelos ingleses - ou, pelo menos, nos discursos de seus principais dirigentes, que, mais de uma vez, utilizaram-na para justificar a expansão das fronteiras desse país, sendo que, mais tarde, também, utilizaram-na da mesma forma, para a adoção de políticas imperialistas<sup>249</sup>. Trata-se de uma tarefa ao mesmo tempo óbvia, da tese de uma predestinação, em que a saga americana seria “a prova ou a manifestação” desse fato e, portanto, seus governantes abraçam a referida missão, afirmando que a mesma seria inevitável e deveria ser cumprida à risca por todo o seu povo, pois, era um destino<sup>250</sup> “ordenado” pela autoridade maior, ou seja, uma missão imperativa dada pelo Supremo Criador de todas as coisas, Deus. Afinal, isso seria o cumprimento de um “destino manifesto” ou seja, os líderes políticos e todo o povo norte-americano estavam convencidos de que eram predestinados por Deus a cumprir a missão de espalhar pelo mundo a civilização e a liberdade, exatamente da mesma maneira como foram postas em prática na Independência de seu país de origem - EUA - frente aos ingleses/britânicos daquela época.

Mas nem sempre a missão norte-americana foi interpretada como uma carta branca para ocupar territórios. Thomas Jefferson, líder da independência, acreditava que os EUA deveriam difundir os valores democráticos por meio do seu próprio exemplo, que acabaria por ser imitado por outros povos, e não pelo uso da força. Portanto, quem concorda com essa idéia do referido líder da independência norte-americana é chamado de “exemplarista”. Porém, quem acredita que dar o exemplo não basta e que, para tanto, é preciso ‘*dar uma mãozinha*’ para que os outros conheçam a verdade, leva o nome de “vindicalista”. É, nesse sentido, que a

---

<sup>249</sup> Revista Nova História p. 28 ed: 35 J/2006.

<sup>250</sup> A expressão “Destino Manifesto” surgiu nas vésperas da guerra com o México, em 1846, quando o jornalista John O’ Sullivan defendeu “a realização do nosso destino manifesto de nos espalharmos pelo continente que recebemos da Providencia”. (Revista Nova História p. 28 ed: 35 J/2006, citando: JOHN O’ SULLIVAN).

ação missionária norte-americana procurava se inserir inicialmente, nos países, dando sempre o exemplo do seu país de origem e praticando a vindicância para posteriormente, cobrar a reivindicância.

Torna-se, pois, necessário nesse momento, tomar como base a discussão da terminologia do liberalismo, bem como de suas acepções conflitantes em busca do ideário social dominante presente em tal corrente burguesa do período renascentista, pós reforma protestante. As características que este movimento adquire nos Estados Unidos da América e no Brasil são tão somente, oriundas dos princípios filosóficos desenvolvidos por John Locke sobre os fundamentos do pensamento liberal, bem como da ética protestante/reformada, especificamente nos tempos da segunda reforma levada a cabo pelo francês, João Calvino.

Segundo Locke, o liberalismo, no âmbito político, define-se como uma postura que prioriza a *Lex*, como garantia dos interesses e ações do indivíduo, impedindo que o poder do Estado seja ou torne-se absoluto. Para Locke, o Estado não pode ser absoluto, pois, caso o fosse, destruiria a individualidade de cada membro do corpo político e disporia do indivíduo como bem quisesse, destruindo sua individualidade, caracterizando o direito absoluto sobre a prosperidade sendo que, para o autor, a liberdade e a vida são vistas como propriedades inalienáveis do indivíduo.

No âmbito social, o liberalismo se define pela defesa da liberdade civil de cada um dos membros do corpo político, como forma de legitimar a finalidade do pacto social, garantindo a liberdade natural que, condicionada à tal *Lex*, tornar-se-ia a liberdade civil dos indivíduos. Em termos educacionais e pedagógicos, o liberalismo preconiza a formação do indivíduo como *sine qua non* para a ação no corpo político. A educação seria a forma pela qual o indivíduo adquiriria consciência de sua pertença ao corpo social, na qualidade de sujeito de direitos e de deveres em relação ao mesmo. Através da ação pedagógica e educacional, a sociedade promoveria na criança e no jovem a plenificação do estado de liberdade.

A partir desses princípios nasceu, pois, o liberalismo inglês e norte-americano, fortemente presente no pacto das Treze Colônias, pois, antes de se colocar como sistema econômico, traz em si uma concepção de sociedade dicotômica, em que o Estado que garante os direitos dos indivíduos pela ação das leis, não pode, ao mesmo tempo, pela ação das mesmas leis, cercear os indivíduos de sua ação, na busca de seus interesses particulares. O conceito de que a liberdade só pode ser exercida dentro da lei baseia-se no contratualismo, em que as premissas de liberdade e igualdade são o ponto de partida, sendo as bases teóricas para o Liberalismo-democrático, seja ele utilitarista ou não. Já o ideário liberal norte-americano encontrava-se presente antes da formação dos Estados Unidos da América:

[...] no caso americano a verdadeira revolução já estava feita antes da independência. A revolução era a nova sociedade que se implantara na América. Coube aos fundadores promover o **constitutio libertatis**, a organização da liberdade, mais do que fazer a declaração de liberdade.<sup>251</sup> (CARVALHO, 1990, p. 19)

A revolução social e política, desencadeada por uma nova acepção de Estado e de indivíduo estava presente antes mesmo das colônias, em decorrência da influência religiosa de origem calvinista, que se faz sentir na essência desta acepção, em que a ação ética do indivíduo na sociedade só poderia ser garantida por uma concepção diferenciada da postura do homem, no seu relacionamento com o mundo e com seus semelhantes.

Partindo ainda da mesma citação de Carvalho, observa-se que a religião na América é uma das coisas que mais influenciou poderosamente, para a implementação das Instituições republicanas nos Estados Unidos da América, bem como para a presença da ética protestante como um dos fatores que permitiram o desenvolvimento dos ideais republicanos e liberais de tal país. Seus grupos liberais, imbuídos nas premissas de liberdade, igualdade e de democracia representativa, baseavam suas ações na garantia de que seus direitos seriam mantidos pelo Estado.

### **3.3 – A PRESENÇA PEDAGÓGICA NORTE-AMERICANA NO BRASIL.**

Por fim, procura-se desvendar a complexidade plural da incursão missionária presbiteriana/norte-americana no Brasil, seus desdobramentos a partir da Reforma e a sua visão educacional em detrimento à desse país, a ponto de implementar por aqui, a sua própria “pedagogia”, relacionada com o seu próprio “modus vivendi” bem como com o do povo brasileiro, obviamente, a partir da ocorrência dos seus processos pedagógicos, civilizatórios e de conversão salvacionista desse povo, para melhores condições de vida, nos campos: sócio-econômico, político-cultural e religioso.

Todavia, as motivações dominantes das principais ações desses missionários pioneiros continuaram a ser de natureza religiosa, obviamente, sem esquecer as outras concernentes aos condicionantes histórico-político e sociais supracitados. A religião era uma área de intensa efervescência na América do Norte durante os séculos XVIII e XIX. Um dos principais aspectos dessa efervescência foi a ocorrência de grandes avivamentos religiosos, conhecidos

---

<sup>251</sup> CARVALHO, José Murilo de. *A formação das Almas: o imaginário da república no Brasil*. – São Paulo: companhia das letras, p. 19. 1990.

como “despertamentos”. Tanto o primeiro despertar (décadas de 1730 e 1740), quanto o segundo (primeiras décadas do século XIX) produziam notáveis iniciativas na área educacional. No entanto, o segundo despertar teve outra conseqüência importante para os protestantes americanos, que foi a geração de um profundo interesse por missões internacionais, ou seja, pela difusão da fé evangélica (e da cultura norte-americana) entre outros povos do mundo.

Assim sendo, a Igreja Presbiteriana dos Estados Unidos da América (PCUSA) criou, em 1837, a sua Junta de Missões Estrangeiras, sediada em Nova York, que, inicialmente, enviou missionários para a Índia, Tailândia, China, Colômbia e Japão. O sexto país a ser contemplado foi o Brasil, para onde o primeiro missionário presbiteriano norte-americano, reverendo Ashbel Green Simonton, foi enviado em 1859.

Uma peculiaridade curiosa da obra presbiteriana no Brasil foi o fato de que duas igrejas presbiterianas norte-americanas diferentes atuaram no país. Isso se deve à circunstância de que, poucos anos após a vinda de Simonton, ao iniciar-se a Guerra Civil norte-americana (1861-1865), os presbiterianos do sul separaram-se da igreja original e formaram a Igreja Presbiteriana dos Estados Unidos (PCUS), conhecida como a Igreja do Sul. Esta Nova denominação prontamente criou o seu Comitê de Missões Estrangeiras, sediado em Nashville, no Tennessee. Assim sendo, dez anos após a chegada de Simonton, enviado pela Igreja do Norte, chegaram, ao Brasil, os primeiros missionários da Igreja do Sul, George Nash Morton e Edward Lane, que se estabeleceram em Campinas, na Província de São Paulo, devido à proximidade da colônia de imigrantes norte-americanos em Santa Bárbara do Oeste.

Outro aspecto interessante da obra presbiteriana no Brasil foi a distribuição do território. Os missionários de Nova York (PCUSA) ocuparam duas regiões: uma delas ia do Rio Janeiro até Santa Catarina, e a outra, incluía a Bahia e Sergipe. Esta última ficou conhecida como Missão Brasil Central. Os missionários de Nashville (PCUS) também ocuparam duas vastas regiões: de um lado, a região da Estrada de Ferro Mogiana, no interior de São Paulo, o sul e o oeste de Minas, e também o Triângulo Mineiro e o sul de Goiás; de outro lado, todo o Nordeste ao norte do Rio São Francisco e a Amazônia. A escolha da Bahia como área de atividade decorreu da posição de Salvador como uma das mais importantes cidades brasileiras daquela época, tendo inclusive numerosa colônia anglo-saxônica.

Em todas essas regiões, os presbiterianos plantaram igrejas, fundaram escolas e criaram instituições sociais, (tais como orfanatos e hospitais) expressando e exercendo a continuidade da universal cosmovisão calvinista, mencionada nos capítulos anteriores. Esta procurava relacionar a fé com todas as dimensões da vida existencial dos indivíduos/cidadãos

e uma extrema preocupação com a sua formação integral, bem como da sua promoção em todas as suas necessidades e relacionamentos. A. G. Simonton percebeu a inteligência daquela estratégia preconizada pelos reformadores do século XVI, estabelecida e configurada em um binômio educacional tanto religioso quanto acadêmico, e procurou da mesma forma, estabelecer o acoplamento dessas duas vertentes na sua estratégia missionária.

Desse modo, escreveu em seu diário no dia 21 de janeiro de 1860, o seguinte relato:

Comprometi-me a dar diariamente uma hora ou duas de aula às crianças do Sr. Eubank, tanto de educação religiosa quanto intelectual, e encontrei-os prontos para aprender. Tive uma longa e interessante conversa com o Sr. Eubank sobre as condições do Brasil. O plano de se ter aqui uma escola protestante, de grau elevado, para os ingleses e brasileiros que queiram freqüentá-la, tem ocupado muito os meus pensamentos ultimamente”. (...) “O Sr. E. acha que a idéia seria realizável, e que muitos brasileiros a apoiariam.”<sup>252</sup> (RIZZO, 1962, p. 65).

Nesse relato, pode-se afirmar que o primeiro missionário presbiteriano a chegar no Brasil, também era adepto à idéia de se ter “*uma escola ao lado de cada paróquia*” e, assim sendo, alguns anos depois de escrever essa citação, novamente ele volta a escrever para a Junta de Missões dos EUA, através de uma carta datada de 26 de abril de 1867, reivindicando junto à mesma a criação de uma escola plural no Brasil. Assim, pois, nela ele dizia: “Parece-me que é chegada a ocasião propícia de conseguir licença para abrir aqui uma escola, sem qualquer cunho religioso”.<sup>253</sup> (RIZZO, 1962, p. 163). Mas, devido à sua morte prematura em 1867, ocasionada pela febre amarela, Simonton não pôde levar adiante os seus planos educacionais. Todavia, os seus companheiros e sucessores concretizaram amplamente o seu sonho.

Dessa forma, os missionários pioneiros, contemporâneos e sucessores dele, envidaram todos os esforços e procuraram adicionar os esforços da educação formal e confessional como estratégia missionária visando conquistar, sobretudo, uma ascensão social mais rápida e cheia de êxito junto à elite/política da época, para comungar dos mesmos ideais de progresso e modernidade do país, juntamente com maçons, liberais e republicanos, isto é, os principais líderes políticos da época, oposicionistas ao regime Imperial, bem como, também, de Escravidão.

Para essa elite/política ganhar o apoio dos protestantes/políticos e esses da mesma forma, ganhar o apoio da mesma, era preciso, sobretudo, aceitar os princípios da crença

---

<sup>252</sup> RIZZO Maria Amélia. – Livro de Tradução e Comentários do: Diário de SIMONTON A. G. “*Inspirações de uma existência*” 1962, p. 65.

<sup>253</sup> *Ibidem*, p. 163.

protestante que implicava em mudança de padrões culturais e valores éticos não condizentes com o sistema valorativo dos brasileiros e, assim sendo, o processo de conversão religiosa exigia uma estratégia global que atingisse toda a sociedade brasileira e não somente em um só lugar, pois o catolicismo era a religião do homem brasileiro, inserida em seu cotidiano.

Portanto, em meados do século XIX, depois de uma fase exploratória do campo missionário brasileiro, em 1862, a junta de Missões Estrangeiras apresentou um relatório à Assembléia Geral da PCUSA com o seguinte teor:

Os missionários estão otimistas, e certos de que a fase de experiência chegou ao fim: a Constituição liberal recebe interpretações e cumprimento liberais, não apenas na Capital, mas também nas províncias; o Governo é estável. Há dificuldades, e poderão crescer; resultam da presença de clérigos numerosos, de uma igreja decaída, os quais têm poder sobre os ignorantes, que são a maioria na população; e talvez as dificuldades sejam maiores em virtude da geral indiferença quanto à vida espiritual e eterna.<sup>254</sup>. (RIBEIRO, 1973, p. 51).

Com aqueles dados em mãos, a junta de Nova Iorque, inicialmente, elaborou um plano de expansão missionária, tendo a evangelização como principal objetivo. Entretanto, a percepção do “modus vivendi” do brasileiro orientou os primeiros missionários presbiterianos norte-americanos a reestruturarem seu plano de ação, utilizando a educação e a propaganda – proselitismo religioso – como estratégias de aproximação, apresentando, pois, os ideais de uma civilização cristã moldada no protestantismo.

A partir da constatação do alto índice de analfabetismo, observaram que precisariam oferecer à população protestante um sistema educacional alternativo, para que o convertido fosse capaz de, pelo menos, ler a Bíblia, o livro de hinos (pois a música, para eles era um forte elemento conversionista) e outras literaturas religiosas; ou ainda de escrever atas, registros de Batismos ou casamentos, sendo indispensável que ele tivesse o mínimo preparo intelectual para a sua integração no grupo.

Portanto, aqueles missionários presbiterianos demonstraram que era preciso oferecer às suas comunidades o ensino primário através das escolas chamadas “paroquiais” e organizar os grandes colégios nas principais cidades brasileiras, a fim de formarem os pastores para suas igrejas e professores para suas escolas, como também educarem os filhos da classe dominante que, mesmo que não se convertessem ao protestantismo, poderiam ser tolerantes à nova religião. A junta de Nova Iorque relutantemente aprovou o novo projeto, ressalvando que os missionários responsáveis pela evangelização não poderiam ser desviados de suas funções.

Assim, o empreendimento missionário presbiteriano norte-americano, através da ação educativa de seus colégios, tinha como meta o estabelecimento de uma civilização cristã, diferente da que eles encontraram no Brasil, na qual os ideais, o modo de pensar, os costumes e hábitos sociais do povo e suas instituições políticas tinham, pois, uma relação simbiótica com a religião católica. Os princípios norteadores de seus estabelecimentos de ensino seriam semelhantes aos de suas escolas norte-americanas:

Escola mista, liberdade religiosa, política e social. Educação baseada nos princípios da moralidade cristã, segundo as normas das Santas Escrituras, atendendo ao conceito protestante que exclui da escola a campanha religiosa, limitando-se às questões de ética-moral contidas, sobretudo, no ensino de Cristo.<sup>255</sup>. (HACK, 1985, p.72).

Justamente nesse campo educacional, ou melhor, nesse cotidiano pedagógico formal e confessional de fé cristã-reformada que encontraram terreno fértil de propagandar a cultura-religiosa hegemônica dos EUA, em detrimento à cultura-religiosa plural brasileira, sobretudo, para a formação de uma mocidade impar, seleta e superior às demais<sup>256</sup>. Esta, ao longo de sua formação naquela escola, devia, pois, aos olhos de seus respectivos pais e professores, se preparar bem para no futuro, configurar e intervir nas principais decisões da liderança política e porque não também, se converter na Palavra de Cristo e segui-la em meio à liderança daquela nascente igreja, garantindo assim, os interesses de organização da mesma frente aos poderes representativos do governo.

O exercício educativo presbiteriano norte-americano no Brasil, também como instituição escolar formal e de caráter confessional/protestante, iniciou-se a partir de 1870, quando os presbiterianos começaram a criar muitas escolas pelo Brasil. Assim, a Escola Americana emergiu em solo brasileiro, especificamente na Província de São Paulo, fundada e organizada por George Whitehill Chamberlain, missionário da Missão do Brasil, enviado pela Igreja Presbiteriana dos Estados Unidos da América (PCUSA), conhecida como Igreja Presbiteriana do Norte. O êxito daquele estabelecimento possibilitou também, a abertura de instituições educacionais em outras Províncias.

A carta assinada pelos missionários Chamberlain, Howell e Blackford à Junta Missionária de Nova Iorque, em fevereiro de 1875, com o título “*Apelo à Igreja*

---

<sup>254</sup> RIBEIRO, Boanerges. 1973. *Protestantismo no Brasil monárquico. – 1822-1888*. São Paulo: Livraria Pioneira Editora. p. 51.

<sup>255</sup> HACK, Osvaldo H. 1985. *Protestantismo e educação brasileira: presbiterianismo e seu relacionamento com o sistema pedagógico*. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana - p. 72.

<sup>256</sup> *Ibidem*, p. 72.

*Presbiteriana em todos os seus ramos a respeito de uma Instituição Literária para a educação, de um Ministério Nacional para o Brasil*” demonstrava a necessidade de organizar escolas, prática comum em seu país de origem. No documento, eles pediam recursos para que a Escola Americana de São Paulo tivesse “condições de formar um ministério na Igreja Presbiteriana do Brasil; esse ministério incluía Bible Readers (evangelizadores-de-casa-em-casa); professores que atendessem à malha crescente de escolas-junto-às-igrejas, então com mais de 500 alunos; pastores e evangelistas”.<sup>257</sup> (RIBEIRO, 1973, p. 238).

Aquele momento coincidia com um período de transformações de variados matizes, impulsionadoras do progresso. Reformas urbanas de grande porte e a industrialização haviam atingido Paris e outras cidades do mundo, dentre elas o Rio de Janeiro e São Paulo, transformando seu espaço social e cultural. Os símbolos urbanos eram apreendidos e incorporados ao cotidiano popular. Ajustar, pois, o Brasil à modernidade capitalista foi tarefa que a “intelligentsia” nacional pretendeu consolidar, tendo na educação o mecanismo incontestado para elevar o país à condição de nação desenvolvida, disseminando o ensino público no país.

No entendimento de Monarcha, “a educação passou a ser vista como instrumento de reconstrução social e estabilidade política. Propunha-se a paz pela educação”.<sup>258</sup> (MONARCHA, 1989, p. 13). Era preciso substituir o modelo educacional atrelado às formas tradicionais de ensino. Naquele momento, surgiam os indícios de uma pedagogia que buscava consolidar um modelo de escola voltada especialmente para a alfabetização, com um currículo que promovia a valorização do ensino com caráter científico e até mesmo técnico ou profissional, em detrimento daquele predominantemente humanístico. Os conhecimentos de biologia, da psicologia e da sociologia foram incorporados à pedagogia, visando “obter uma melhor compreensão do crescimento da criança, seus estágios de maturação e as diferenças individuais presentes no processo de aprendizagem”.<sup>259</sup> (MONARCHA, 1989, p.12). Também se fazia necessário inserir o trabalho no campo da educação, não o industrial, mas aquele em que a criança desenvolveria sua psique através de jogos, da socialização e do desenvolvimento afetivo, visando à formação do “homem capaz de produzir ativamente”.<sup>260</sup> (MANACORDA, 1995, p. 305).

---

<sup>257</sup> RIBEIRO, Boanerges. Op. cit p. 238.

<sup>258</sup> MONARCHA, Carlos. 1989. *A reinvenção da cidade e da multidão – dimensões da modernidade brasileira: a escola nova*. São Paulo: Cortês, p. 13.

<sup>259</sup> Ibidem, p. 12.

<sup>260</sup> MANACORDA, Mario Alighieri. 1995. *História da educação: da antiguidade aos nossos dias*. São Paulo: Cortez – p. 305.

A idéia do “trabalho psicológico” foi inserida em várias escolas denominadas “novas” ou “ativas” que se multiplicaram pela Europa:

Na França, a École dès Roches, de Desmolins; na Bélgica, a École pour la vie, de Décroly; na Suíça, a ‘escola serena’ de Ferrière; na Alemanha, a Landerzienung-sheim (Casa de Educação no campo) de Lietz, as livres comunidades escolásticas e os Wandervogel (pássaros migratórios) de Geheeb e de Wyneken; na Inglaterra a escola de Abbotsholme, de Reddie.<sup>261</sup> (MANACORDA, 1995, p. 307).

Outras escolas também chamadas “inovadoras” para sua época foram as “*Escola Giocosa de Vitorino de Feltre; as realizações dos pietistas; as Pequenas Escolas de Port-Royal; o Filantropino de Basedow; a Escola elementar de Pestalozzi*”.<sup>262</sup> Assim, pois, Jorge Nagle em sua obra *Educação e sociedade na primeira república* (1974), confirma que durante a primeira fase de penetração do escolanovismo no Brasil - últimos anos do Império, ou melhor, quartel final do século XIX - não se existia uma:

Apresentação sistemática das idéias da escola nova nem a criação de instituições escolares organizadas de acordo com seus princípios” mas sim “alguns antecedentes, no sentido de modesta infiltração desta ou daquela idéia ou noção, ou condições facilitadoras da penetração desse ideário” dentre eles “a Reforma Leôncio de Carvalho, o ‘Parecer’ de Rui Barbosa sobre a reforma da escola primária, a fundação de escolas pelas diversas correntes do protestantismo.”<sup>263</sup> (NAGLE, 1978, pp. 282-3)

No entanto, ele mesmo elencou as ações implementadas pelo governo nos últimos anos do século XIX, dentre elas a criação e regulamentação do *Pedagogium* pelo Decreto nº 980 de 1890, o qual seria o:

Centro impulsor das reformas e melhoramentos de que carece a educação nacional, o *Pedagogium* alcançará seus fins mediante um museu pedagógico, conferências e cursos, gabinetes e laboratórios, concursos para livros, exposições escolares, escola primária modelo, classe tipo de desenho e de oficinas de trabalho manuais, e publicação de uma Revista Pedagógica. Considerado similar ao National Bureal of Education dos Estados Unidos, cria-se, pois, nesse centro o primeiro laboratório de psicologia experimental instalada no país (1897). (...). Contribuindo também para abrir caminho para a aceitação da ‘nova pedagogia’, devem-se mencionar as escolas-modelo criadas em São Paulo a partir de 1890, bem como o Jardim de Infância criado em 1896, quando foram introduzidos os princípios de Froebel e Pestalozzi. (...).

---

<sup>261</sup> Ibidem, p. 307.

<sup>262</sup> LARROYO, Francisco. 1974. *História geral da pedagogia*. Tomo II. São Paulo: Mestre Jou, p.716.

<sup>263</sup> NAGLE, Jorge. 1978. “A educação na Primeira República”. In: FAUTO, Boris. (org). “O Brasil republicano”. V II *História geral da civilização brasileira*. Tomo III. São Paulo: Difel, pp. 282, 283.

Gabinetes e laboratórios psico-pedagógicos se instalam aqui e ali, cabendo ressaltar o da Escola Normal da Praça da República, em São Paulo, (...). Juntamente com o desenvolvimento muito modesto dos princípios e com algum desenvolvimento dos estudos psicológicos, algumas idéias sobre a Escola Nova começam a aparecer na literatura educacional da época.<sup>264</sup> ((NAGLE, 1978, pp. 283).

Não obstante à referência de Nagle à criação de um jardim de infância, em 1896, em São Paulo, os missionários presbiterianos norte-americanos já tinham inaugurado, em 1877, naquela cidade, um “Kindergarten” e, de acordo com o seu Diretor, Gorge W. Chamberlain,

O Jardim da Infância, ou jardim das crianças, será baseado no hoje bem conhecido – sistema Froebell de ensino – que tem por finalidade o desenvolvimento intelectual desde a mais tenra idade, por métodos intuitivos e naturais, tendo sempre em vista as necessidades físicas das crianças, atraindo-as aos conhecimentos e desenvolvimento das faculdades observadoras, sem fadigas, sem desgosto, sem estudos forçados, sem constrangimento dos corpos e sem lágrimas, mas com alegria e contentamento, aprendendo dos próprios brinquedos e alcançando assim os benéficos efeitos da disciplina e do uso dos sentidos.<sup>265</sup> (RAMALHO, 1976, p. 84-5).

A interpretação de Nagle minimiza tanto as ações tomadas pelo governo como as iniciativas educacionais adotadas por instituições protestantes, dentre outras. Exemplo disso foi a reforma educacional instituída pelo governo de São Paulo, contratando professores presbiterianos norte-americanos para organizar e executar um novo plano educacional baseado naqueles novos métodos pedagógicos, servindo de modelo para outros Estados brasileiros. Para Hallewell,

A revolução na educação brasileira começou mais ou menos no último ano do Império, (...). A mudança do regime, em novembro de 1889, também foi importante, pois a nova República, seguindo, na educação como em tantas outras coisas, o modelo dos Estados Unidos, procurou substituir a herança educacional elitista do Brasil por um sistema moldado na escola pública yankee. (...). As missões protestantes norte-americanas já se haviam tornado ativas na educação brasileiras, e uma de suas realizações mais notáveis foi a Escola Americana, escola primária anexa ao Colégio Mackenzie de São Paulo. O governador Prudente de Moraes ficou tão impressionado com os métodos utilizados nessa escola que, em 1890, solicitou ao direito Dr. Horace M. Lane que recrutasse um pequeno grupo de professoras norte-americanas para o sistema escolar de São Paulo. Lideradas por Marcia Browne, de Boston - figura histórica na educação brasileira -, essas jovens senhoras estabeleceram uma escola primária modelo, que se tornou o núcleo de um sistema de âmbito

---

<sup>264</sup> Ibidem, p. 283.

<sup>265</sup> RAMALHO, Jether P. 1976. *Prática educativa e sociedade: um estudo de sociologia da educação*. Rio de Janeiro: Zahar - pp. 84, 85.

estadual, baseado nas idéias e técnicas norte-americanas.<sup>266</sup> (HALLEWELL, 1985, p. 208-9)

Durante os seis anos seguintes foi organizada uma média de duzentas escolas por ano em São Paulo e “as taxas de alfabetização logo começaram a disparar à frente das do resto do país”.<sup>267</sup>(HALLEWELL, 1985, p. 209). Além da implantação de novos princípios pedagógicos, grande parte do material didático utilizado nas escolas protestantes foi logo depois incorporado às escolas públicas paulistas.

Embora haja um certo consenso na historiografia educacional brasileira de que o projeto educacional de “modernidade da nação brasileira” foi implementado pelos Pioneiros da Educação e corroborado por grande parte dos trabalhos produzidos sobre o tema durante os anos de 1940, aquele projeto já fora desencadeado durante os oitocentos quando o Brasil procurou se espelhar nas culturas francesa, inglesa e alemã. Barbosa e Santos afirmam que estas impuseram seu modelo às demais nações “vencidas militar e comercialmente, como a verdadeira e superior cosmovisão: o único caminho possível ou desejável a todos os povos e culturas, expressão de progresso”<sup>268</sup>, (BARBOSA; SANTOS, 1999, p.65), tendo na sociedade norte-americana sua melhor reprodução da visão eurocentrista moderna.

Eventualmente, (no que concerne ao campo diferenciado de trabalho em que essas duas missões presbiterianas norte-americanas atuaram no Brasil - PCUS e PCUSA -) vale ressaltar, que esses dois grupos missionários fundaram importantes instituições educacionais, que permanecem em atividades até o presente. Os missionários do norte criaram, em São Paulo, a Escola Americana (1870) que, posteriormente, se transformou no *Mackenzie College*, depois, em Universidade Mackenzie e hoje, em um empreendimento muito maior, o verdadeiro complexo educacional de todos os tempos, denominado Instituto Presbiteriano Mackenzie. Por sua vez, os missionários do sul iniciaram, em Campinas, o Colégio Internacional (1873), que mais tarde foi transferido para Lavras, no sul de Minas Gerais, vindo a ser o Instituto Presbiteriano Gammon.

Assim, torna-se mister estudar essa importante instituição laica de caráter confessional/protestante e privado “A Escola Americana de São Paulo (1870)”. Pioneira na apresentação/experimentação de novos métodos educacionais e inovações pedagógicas que foram adotadas mais tarde na “Escola Modelo (1890)” de São Paulo para a organização de seu

---

<sup>266</sup> HALLEWELL, Laurence. 1985. *O livro no Brasil: sua história*. São Paulo: EDUSP, pp. 208, 209.

<sup>267</sup> Ibidem. - p. 209.

<sup>268</sup> BARBOSA, W. N. e SANTOS, J. R. apud NASCIMENTO, Jorge C. *do. Op. Cit.* p. 65.

novo ensino publico, através da criação de seus grupos escolares, e ainda serviu de referência para outras províncias inovarem o seu ensino público.

O interesse por esse tema é pelo fato da historiografia educacional brasileira pouco se deter no tema da Educação Presbiteriana no Brasil e, sobretudo, não abordar a Escola Americana, enquanto instituição escolar criada e instituída por suas ações evangelísticas no país a partir da segunda metade do século XIX como principal objeto em suas pesquisas. Pelo contrário, ela apenas é citada superficialmente em grandes sínteses que preconizam um recorte notadamente macro-social, somente como contribuidora para a ocorrência das reformas educacionais em nosso país. Pode-se notar que a prática pedagógica/educacional presbiteriana introduzida no Brasil a partir do período supracitado continua sendo quase desconhecida quanto aos seus objetivos e resultados. Autores como Fernando de Azevedo e Jorge Nagle<sup>269</sup>, apesar de terem analisado demoradamente a educação brasileira, são tímidos no que se refere à educação Protestante.

Um estudo mais específico sobre essa temática foi desenvolvido por Ramalho (1976). Apesar de analisar a prática educativa protestante e sua relação com a ideologia, o autor não se deteve em questionar os problemas históricos e religiosos que certamente direcionaram a ação das missões protestantes norte-americanas. Em 1977, Barbanti defendeu uma dissertação de mestrado na Faculdade de Educação da USP, resultado de uma pesquisa sobre “*o aparecimento e êxito de escolas americanas de confissão protestante nos quadros do ensino paulista nas últimas décadas do século XIX, a partir de 1869*”. Além de investigar “*como e por que se tornou possível o surgimento, êxito e influência daquelas escolas*” destacou que “*apesar da configuração de época, constatou-se a existência de fissuras em sua aparente solidez conservadora e germes de renovação, que facilitaram a atuação pedagógica protestante em São Paulo*”. Este estudo foi um marco na história da educação protestante no Brasil, pois, além de trabalhar com fontes inéditas, apontou diversas pistas sobre as características daquele protestantismo missionário norte-americano e sua viabilização em território brasileiro. Dentre outras obras, destacam-se também as de Mesquida<sup>270</sup>, Hack e Sellaro.

---

<sup>269</sup> AZEVEDO, Fernando de. 1997. Uma interpretação do Instituto Mackenzie. *Revista da Faculdade de Letras, Educação e Sociedade na Primeira República. São Paulo: EPU/EDUSP.*

<sup>270</sup> MESQUIDA, Peri. 1994 p. 94. Hegemonia norte-americana e educação Protestante no Brasil: um estudo de caso. Juiz de Fora: EDUFJF/S Bernardo do Campo: EDITEO.

Para o historiador Bandeira M. (1973), a ação missionária americana utilizou-se dessa mesma prática<sup>271</sup>. Tal como os reformadores e jesuítas, os missionários norte-americanos elegeram a educação como instrumento de consolidação de seus ideais. O professor Horace Lane, primeiro diretor do *Mackenzie College* e colaborador na reforma de ensino público em São Paulo, dizia que “a campanha evangélica deve partir deste princípio: muitas escolas, mais escolas, sempre escolas. É o que fazem os sacerdotes católicos e é o que fazemos nós: na educação da mocidade reúne-se grande parte de nosso ideal”.<sup>272</sup> (BANDEIRA, 1973, p. 63.).  
Ainda,

(...) É simplesmente impossível que a religião evangélica concorra com o catolicismo sem se munir do poder e da influência da educação. Cada sistema tem a sua ideologia e as suas vantagens. Nós, evangélicos, estamos plenamente convencidos da superioridade de nossos ideais, mas o povo culto em geral não aceita o evangelho, antes de ficar convencido da cultura evangélica. (BANDEIRA, 1973, p. 63.)

Nesse sentido, o nosso principal objetivo será compreender a visão e a intervenção missionária/norte-americana na educação brasileira e também, a forma e a intenção pela qual essa agência missionária/evangelística se apropria do modelo americano de educação, para aplicá-lo em terras multiculturais brasileiras.

---

<sup>271</sup> Bandeira desenvolve uma análise nessa direção quando compara a ação colonizadora dos missionários norte-americanos no Brasil, através de seus colégios, com a catequese jesuítica implantada em solo brasileiro desde o século XVI. BANDEIRA, Moniz. 1973. *Presença dos Estados Unidos no Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, p. 124.

<sup>272</sup> *Ibidem*, p. 63.

## - QUARTO CAPÍTULO -

### 4.0 – A “PEDAGOGIA” DO PROTESTANTISMO ESCOLAR NORTE-AMERICANO: CONDIÇÕES HISTÓRICAS FAVORÁVEIS PARA A SUA INSERÇÃO NO BRASIL.

A introdução desse capítulo procura abordar as condições favoráveis encontradas pela “pedagogia” do protestantismo escolar norte-americano, bem no bojo do nascente ideário político/brasileiro, onde de tal forma, procuravam inserir-se em seu meio, para disseminarem os valores da sua cultura religiosa e ideológica, mundialmente hegemônica, em detrimento à cultura popular/miscigenada e sincretista/religiosa do Brasil.

Assim sendo, no decorrer da primeira metade do século XIX, a adoção de certas medidas oficiais, modificando a legislação civil vigente e o surgimento de tais condições históricas favoráveis dentro daquela nova legislação civil recém-vigorada, contribuíram, pois, para a definitiva inserção do protestantismo norte-americano, bem como de outras correntes do pensamento liberal a partir da segunda metade do Brasil oitocentista.

Nesse sentido, durante o século XIX, as discussões a respeito dos avanços da ciência e da tecnologia invadiram o Brasil através do chamado “espírito da civilização moderna” que exigia a secularização progressiva da sociedade, reclamando a separação da Igreja do Estado. Outros fatores de ordem política, econômica e social preparariam o terreno para a penetração do protestantismo, como a ação da Maçonaria contrária ao ultramontanismo<sup>273</sup>, os movimentos de libertação nacional, a difusão das idéias liberais entre intelectuais e políticos, influenciados pelos ideais propagados pela Revolução Francesa e pela Independência dos Estados Unidos.

Cada vez mais os termos cultura e civilização eram utilizados no país. Na época, ser culto, “significava adotar a mentalidade e os padrões de vida importados da Europa” e “em nome da civilização, a sociedade urbana passa a abandonar progressivamente as manifestações religiosas exteriores”<sup>274</sup> (AZZI, 1997, p. 134), para se adequarem aos novos padrões exigidos pelo cientificismo moderno, até então vigorado pelo nascente mundo

---

<sup>273</sup> O termo ultramontanismo foi usado “desde o século XI para descrever cristãos que buscavam a liderança de Roma ou que defendiam o ponto de vista dos papas. (...)” reaparecendo no século XIX para descrever “uma série de conceitos e atitudes do lado conservador da Igreja Católica e sua reação aos excessos da Revolução Francesa”. VIEIRA, David, G. 1980. O protestantismo, a maçonaria e a questão religiosa no Brasil. 2ª ed. Brasília: Ed. UnB, p. 32.

<sup>274</sup> AZZI, Riolando. 1997. “*Catolicismo popular e a autoridade eclesiástica na evolução histórica do Brasil*”. Religião e Sociedade, n. 1, maio/1977, p. 134.

capitalista que difundia seus valores ideológicos, fundamentado no lema positivista de ordem e progresso das nações.

Naquele momento, as elites brasileiras,

[...] recém-chegadas de seus estudos na Europa – penetradas de idéias liberais e dos ideais de instrução elementar universal e gratuita – e conscientes do estado lamentável de nosso sistema de ensino de primeiro grau, preocupavam-se em desenvolvê-lo para que a Nação brasileira pudesse ser citada entre os países cultos.<sup>275</sup>. (PAIVA, 1987, p. 72).

Elas encontravam-se impregnadas pela idéia de progresso como liberdade lançada a partir do discurso de Turgot, em 1750, seguido por Condorcet, Adam Smith, Herbert, Spencer, dentre outros. Como também pelo “evolucionismo científico e o progressismo econômico-político, então em voga, principalmente como idéias na Europa e como exemplo de prática na jovem república norte-americana”.<sup>276</sup>. (MENDONÇA, 1990, p. 67).

O estreitamento da ligação entre o Brasil e a Inglaterra, através dos Tratados de Aliança e Amizade e de Comercio e Navegação (1810), favoreceu a imigração de protestantes europeus, criando “grandes vantagens aos ingleses e o privilégio da prática particular do culto protestante, praticado em particular no Brasil”.<sup>277</sup>. (REILY, 1984, p. 25). Assim sendo, num país caracterizado pela heterogeneidade cultural, era urgente que o Estado promovesse a “civilização” da sociedade, transcendendo-o do estágio rural em que se encontrava, para uma sociedade moderna. Este discurso estava posto naquele momento também nas outras nações européias, que, para viabilizar o projeto de modernização, precisavam homogeneizar sua cultura e língua.

Assim, primeiramente com a chegada dos alemães<sup>278</sup> para depois se abrir de vez as portas de outras migrações, línguas e culturas a se estabelecerem também no país, para se constituir - no que os historiadores da educação protestante denominam - de primeiro grupo europeu de emigrantes protestantes no Brasil que, organizando suas comunidades, com seus ritos religiosos e estatutos restritos à privacidade de suas colônias, não se constituía, portanto,

---

<sup>275</sup> PAIVA, Vanilda. 1987. *Educação popular e educação de adultos*. São Paulo: p.72.

<sup>276</sup> MENDONÇA, Antônio. Gouvêa. e VELASQUES FILHO, Prócoro. 1990. *Introdução ao protestantismo no Brasil*. São Paulo: Loyola. – p. 67.

<sup>277</sup> REILY, Ducan. 1984. *A história documental do protestantismo no Brasil*. São Paulo: ASTE, p. 25.

<sup>278</sup> “Antes da independência, D. João VI acertou com a confederação Suíça a vinda para o Brasil de algumas famílias do Cantão de Friburgo, ocasião em que foi estabelecida a colônia suíça em nova Friburgo, Rio de Janeiro, em 1820. A política de povoar o Brasil com agricultores europeus foi seguida vigorosamente por Dom Pedro I. Existia uma ligação familiar entre Dom Pedro e os teutônicos, porquanto ele era casado com Maria Leopoldina Josefa Carolina, filha do então imperador Francisco I, da Áustria, que já fora Francisco II,

até naquele momento, numa ameaça nem ao Governo nem à religião católica, sendo até toleradas e auxiliadas financeiramente pelo Imperador da época:

[...] por decreto do governo do Império, o pastor Hesse foi contratado na Alemanha para servir em Blumenau. Durante os primeiros sete anos de estadia, foi pago pelo governo imperial, o que não era incomum nas paróquias evangélicas. O mesmo benefício fora concedido à colônia gaúcha de São Leopoldo, cujo primeiro pastor, que chegou ao lugar em 1824, também teve seu salário pago pelo Império, favor negado na época à paróquia católica da região. (...) Em Joinville, o governo provincial chegou a colaborar com a quantia de 10:000\$000 para a construção do templo evangélico.<sup>279</sup> (REILY, 1984, p.37).

Outro exemplo foi o Decreto assinado no dia 11 de março de 1825 no qual o Estado Monárquico estabelecia “em 400.000 anuais [réis] o salário do pastor protestante Frederico Sawerbrun, responsável pelas almas da colônia de Nova Friburgo. O salário era pago pelo Tesouro Nacional”.<sup>280</sup> (NASCIMENTO, 1999, p.83).

Atos liberais como esses somados à mudança gradual da legislação por parte do Governo brasileiro contribuíram para a transformação sócio-política e cultural do Brasil, favorecendo a vinda de representantes diplomáticos, cientistas e pessoas de prestígio que atuaram como porta-vozes dos seus países de origem. A presença daqueles cidadãos, se, por um lado, representava a garantia de investimentos estrangeiros no país, sendo aceita nas altas esferas da sociedade brasileira e nos círculos políticos, por outro, possibilitava a vinda de missionários estrangeiros, criando condições para o desenvolvimento das atividades de propaganda religiosa, através da venda e distribuição de sua literatura.

Os alemães, depois de instalarem sua primeira colônia no sul Bahia e, posteriormente, no sul e sudeste do Brasil<sup>281</sup>, organizaram igrejas e escolas para seus descendentes, inaugurando, assim, o chamado “protestantismo de emigração”, em que os grupos preocupavam-se em preservar o seu patrimônio cultural, cultivando a religião e a língua dos seus países de origem. Assim, pois, não só os imigrantes alemães como também os ingleses:

---

*imperador do Sacro Império Romano Germânico antes da sua extinção por Napoleão, em 1806”. Cf. REILY, D. A. Op. Cit. p. 37.*

<sup>279</sup> Ibidem, p. 327.

<sup>280</sup> NASCIMENTO, Jorge C. do. 1999. *A cultura ocultada: a influência alemã na cultura brasileira durante a segunda metade do século XIX*. Londrina: EDUEL, P. 83.

<sup>281</sup> “A colonização alemã no Brasil começou em 1818, com a fundação da Colônia Leopoldina no município de Mucuri, sul da Bahia, pelo cônsul alemão Peter Peycke e pelos naturalistas G. W. Freireiss e Morhardt (...) Eram 161 pessoas que se estabeleceram na margem esquerda do rio Cachoeira, próximo ao atual município de Ilhéus”. NASCIMENTO, Jorge. C. do. *Op. cit.* p. 126.

[...] estavam interessados em ampliar o mercado para seus produtos, sendo sua prática religiosa meramente um dos componentes de seu ethos cultural. Por isso ficaram fechados em suas capelas. Os imigrantes alemães, por seu lado, estavam buscando novo espaço de vida e se contentavam em praticar entre si a religião que haviam trazido de sua terra.<sup>282</sup> (MENDONÇA & VELASQUES, 1990, p. 73)

Após aquele primeiro momento de implantação desse chamado “protestantismo de imigração” um outro protestantismo emergia-se no contexto brasileiro denominado pelos historiadores dessa temática de “protestantismo missionário”<sup>283</sup> chegou ao Brasil através de imigrantes norte-americanos oriundos de missões das chamadas denominações históricas - metodistas, congregacionais, presbiterianos e batistas – os quais se ocuparam com a difusão do culto protestante no país. Este segundo grupo organizou suas instituições no Brasil com o objetivo de pôr em prática um projeto de expansão cultural.

O então citado protestantismo de origem missionária foi do tipo conversionista ou de evangelização direta, produzindo “um estilo de vida normativo, baseado e revestido de uma ética”<sup>284</sup> (WEBER, 1987, p. 37) individualista e excludente, que vai encontrar seu fundamento na doutrina da predestinação de Calvino. Associado ao pragmatismo ético e ao liberalismo teológico, o protestantismo norte-americano se credenciou em apresentar à sociedade brasileira um estilo de vida, uma moral e princípios que se pautassem na leitura da Bíblia, na abstenção do álcool e do fumo, na defesa da monogamia, enfim, numa ética puritana que “*correspondía ao lento proceso de formación de nuevos estratos sociales indispensable a uma sociedad industrial en expansion, y debia reflejar-se en la elevación del nível de vida individual*”.<sup>285</sup> (BASTIAN, 1990, p. 107).

Para confirmar essa “parceria” governo brasileiro e protestantismo missionário norte-americano, o reverendo James Cooley Fletcher, secretário da legação norte-americana no Rio de Janeiro, nas décadas de 50 e 60 do século XIX, além de introduzir livros escolares americanos traduzidos para o português com a finalidade de serem aplicados nas escolas protestantes brasileiras, foi porta-voz do governo brasileiro em seu país de origem atraindo capitais a serem aqui investidos.<sup>286</sup>

---

<sup>282</sup> MENDONÇA, Antônio Gouvêa. e VELASQUES, Filho Prócoro. Op. cit. – p. 73.

<sup>283</sup> MENDONÇA, Antônio Gouvêa. de. 1995. *O celeste por vir: a inserção do protestantismo no Brasil*. São Paulo: ASTE.

<sup>284</sup> WEBER, Max. (1987) *Ética Protestante e o espírito do Capitalismo*. 5ª ed. S. Paulo: Liv. Pioneira. Editora, p. 37.

<sup>285</sup> BASTIAN, Jean-Pierre. 1990. *Protestantes liberales y francmasones – sociedades de ideas y modernidad en América Latina*. México: Fondo de Cultura Económica. -P. 107.

<sup>286</sup> KIDDER, Daniel P. e FLETCHER, J. C. 1941. *O Brasil e os brasileiros (esboço histórico e descritivo)*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, V. 1, p. 277.

Além do interesse demonstrado pela prática educativa do referido “protestantismo missionário”, Mendonça apontou três características daquela nova religião que serviria aos interesses da sociedade brasileira naquele momento. Como os protestantes já chegaram divididos entre suas variadas denominações, diferentemente do catolicismo, nunca disputariam o poder com o Estado. Outra peculiaridade era o individualismo da fé protestantes, coibindo qualquer movimento de “*rebeldia de massa*”. E a última, uma predisposição de registrar seus grupos como “sociedades civis sujeitas às leis do país”.<sup>287</sup> (MENDONÇA; VELASQUES, 1990, p. 76).

Naquele contexto, as escolas protestantes seriam instaladas pelos missionários norte-americanos e funcionariam também como veículos de propagação e consolidação dos ideais de progressismo e liberalismo através da implementação de sua prática educativa. Para Nascimento, “confirmando o seu caráter iluminista, as igrejas protestantes difundiram as pedagogias norte-americana e alemã”<sup>288</sup> (NASCIMENTO, 1999, p.76) através da implantação de suas escolas.

Dessa forma, a partir da segunda metade do século XIX, com o surto de industrialização, o modo de produção dominante assumira contornos capitalistas, ampliando os conflitos. Nesse sentido, os ideais liberais de tendências republicanas acenderam controvérsias sobre a questão da liberdade de ensino que se inflamaram sobremaneira com a idéia da abolição da escravatura. À medida que aumentava a pressão inglesa pela abolição a imigração intensificava-se, tendo na sua maioria dos operários alemães e engenheiros ingleses, protestantes, que ficaram marginalizados num país onde o catolicismo era oficial.

O principio geral do pensamento liberal pressupunha que o Estado não poderia ter religião, uma vez que o seu papel é de “garantir a independência de todos os credos religiosos”.<sup>289</sup> (ROMANO, 1979, p. 97). A palavra de ordem “a Igreja livre no Estado livre”,<sup>290</sup> consiste na garantia da igualdade e liberdade de toda a Nação, pelo próprio Estado. “Afastar o domínio religioso e instaurar a laicidade do aparelho administrativo sintetizam o ideário republicano de maneira certa”.<sup>291</sup>

As idéias liberais começaram a circular no Brasil, através dos brasileiros que fizeram curso superior na Europa, especialmente na Universidade de Coimbra. De volta ao Brasil, esses bacharéis tornaram-se professores nas escolas de medicina e de direito e, políticos do

---

<sup>287</sup> MENDONÇA, Antônio Gouvêa e VELASQUES Filho Prócoro. op. cit. – p. 76.

<sup>288</sup> NASCIMENTO, Jorge C. do. Op. cit. p. 76.

<sup>289</sup> ROMANO Roberto. *Brasil: Igreja contra Estado (Crítica ao populismo católico)*. 1ª ed. São Paulo: Kairós Livraria e Editora. p. 97. 1979.

<sup>290</sup> Ibidem.

Império. O trabalho escravo, utilizado em grande escala, dispensava qualquer nível de instrução. Os homens livres sobreviviam do trabalho familiar em suas propriedades rurais. Nessas famílias, estudava somente o filho destinado ao sacerdócio. Segundo Fausto (2002), nesse contexto, 80% dos brasileiros dedicavam-se às atividades agrícolas, 13% aos serviços dos lares/domésticos e 7% à indústria (mineração). Assim sendo, pode-se observar a partir dos argumentos desse autor que:

Um abismo separava, pois, a elite letrada da grande massa de analfabetos e gente com educação rudimentar. Escolas de Cirurgia e outros ramos da medicina surgiram na Bahia e no Rio de Janeiro por ocasião da vinda de Dom João VI. Essas escolas, assim como as de Engenharia, estavam vinculadas em sua origem a instituições militares. Do ponto de vista da formação da elite, o passo mais importante foi a fundação das faculdades de Direito de São Paulo (1827) e de Olinda/Recife (1828). Delas saíram os bacharéis que, como magistrados e advogados, formaram o núcleo dos quadros políticos do Império.<sup>292</sup> (FAUSTO, 2002, p. 134).

As idéias liberais continuavam a defender principalmente, a liberdade de consciência e a separação entre a Igreja Católica e o Estado; a liberdade econômica; a liberdade de imprensa; a liberdade de educação (estímulo à iniciativa privada) e a liberdade individual.

Maçons, liberais, republicanos e protestantes começaram a investir na crença de que só a educação seria capaz de regenerar o estado lastimável em que se encontrava o Brasil e, desta forma, o poder político da Igreja Católica seria também reduzido. Ao contrário da educação religiosa e conservadora presente nos colégios romanos, o novo paradigma, era a educação liberal. Compreendia a educação liberal, três questões: a educação para a cidadania, a tradição humanista e a formação profissional. Ou seja, tudo o que se preconizava para o sistema de educação brasileiro.

Segundo Barros (1959, p.21), “poder-se ia dizer mesmo que o Império terminara em 1870, desde então as novas idéias exigiam uma forma de governo mais consentânea com as aspirações de liberdade; mais ‘moderna’ em relação ao espírito científico”<sup>293</sup>. Com relação à educação, na década de 1870 algumas reformas foram apresentadas, objetivando adequá-la à realidade, dentre as quais citamos: o projeto de José Paulino Soares de Sousa referia-se à necessidade de cumprimento das leis educacionais, denunciava a influência da política nas coisas da educação e ao mesmo tempo reforçava a importância do ensino primário e médio.

---

<sup>291</sup> Idem, *ibidem*.

<sup>292</sup> FAUSTO, B. *História concisa do Brasil*. São Paulo: EDUS - Imprensa Oficial do Estado. p. 134. 2002.

<sup>293</sup> BARROS, Roque Spencer Maciel de (1959). *A lustração Brasileira e a idéia de Universidade*. São Paulo: Universidade de São Paulo - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras - p. 21.

Além de enfatizar a formação da inteligência e do caráter do homem, caráter essencialmente pedagógico, formador da personalidade.

No ano de 1871, João Alfredo propunha um ensino obrigatório, regulamentado desde 1854, mas não colocado em prática. Em 1875, a emenda Cunha Leitão prescrevia a obrigatoriedade do ensino aos jovens entre 7 e 14 anos e moças entre 7 e 12 anos, que morassem nas cidades e multas aos pais e/ou tutores que não a cumprissem.

A Reforma Carlos Leôncio de Carvalho, decretada em abril de 1879, através do decreto 7.247, teve como princípios básicos a liberdade para o ensino primário e secundário na corte e o ensino superior em todo o Império, exceto as inspeções necessárias que garantiam as condições de moralidade e higiene. Esta teria sido, “segundo a opinião de técnicos em educação contemporâneos, a maior das reformas realizadas do Império brasileiro” (BARBOSA, 1988, p. 107). A falta de êxito dessa emenda deveu-se à decretação da liberdade de credo religioso dos alunos e à abertura ou organização de colégios com as novas tendências pedagógicas, como a positivista.

Em 1882, a “Reforma de Ruy Barbosa”, vem reafirmar e justificar a liberdade de ensino, a laicidade e a obrigatoriedade do mesmo. Foi influenciado por idéias advindas de alguns países europeus e dos Estados Unidos, que conferiam à educação um papel fundamental dentro da sociedade “preconizando a reforma social pela reforma da educação”<sup>294</sup>. (WEREBE, 1974, p. 374). No mesmo ano, as sugestões de Ruy Barbosa foram ampliadas pelo deputado maranhense Almeida de Oliveira e foi criado um Plano geral de organização de ensino para todo o país.

Daí a necessidade de se organizar o sistema de ensino no Brasil, oferecendo a instrução primária a todos. Temos aqui, a necessidade de garantir legalmente a liberdade de culto, os direitos civis aos imigrantes acatólicos, a liberdade educacional, inclusive a de iniciativa privada protestante.

#### **4.1 – A PEDAGOGIA DA ESCOLA AMERICANA CONTRIBUINDO PARA A FORMAÇÃO DA ESCOLA REPUBLICANA.**

Esse tópico procura ressaltar o suporte e as condições favoráveis que a cultura norte-americana encontrou na constituição brasileira, bem como no ideário político/cultural e

---

<sup>294</sup> WEREBE, Maria José Garcia (1974). A Educação. In HOLANDA, Sérgio Buraque de. *História geral da civilização brasileira*. 2 edição. São Paulo: Difel. Tomo II – O Brasil Monárquico, 4 volume – Declínio e queda do Império. - p. 374.

educacional brasileiro para, contudo, disseminar seus valores ideológicos oriundos de sua própria cultura/educacional. Assim, pontuam-se de forma significativa as contribuições da Escola Americana para a formação da Escola Republicana no Brasil.

De acordo com as atuais pesquisas acadêmicas sobre o referido tema, o Protestantismo, quando aliado à racionalização do trabalho, à organização social e individual do homem e ao liberalismo, veio a se transformar no elemento diferenciador da religião reformada norte-americana. Esse senso prático e pragmático aliado ao espírito religioso deu impulso à criação de empresas missionárias, sendo que, “Para muitos líderes e pensadores eclesiásticos, a vinda do Reino de Deus se daria após a implantação da civilização cristã; por isso, a cristianização da sociedade seria uma preparação para a vinda do Reino de Deus ao homem”.<sup>295</sup> (MENDONÇA, 1995, p. 60).

Segundo Novaes (2003), dois fatores vieram a caracterizar o protestantismo americano, a saber, os avivamentos e a concepção de civilização protestante, pois nesse sentido,

Enfatizava-se que a ação de Deus no mundo se fazia por intermédio de povos especialmente escolhidos. Essa idéia tinha por objetivo ressaltar a superioridade dos brancos sobre os negros – que acabaram de ser libertos – e servir de estímulo ao movimento norte-americano. Os povos de língua inglesa receberam ‘por destino’ a ‘vocação de Deus’ para propagar as idéias de uma civilização cristã que rumava ao destino da perfeição!<sup>296</sup> (NOVAES, 2003, p. 116).

Desta forma, a partir dessa idéia de que Deus agia por meio dos povos escolhidos, os protestantes norte-americanos viram-se na tarefa de propagar as idéias cristãs entre os povos pagãos àqueles que não conheciam ainda a “verdadeira religião”, como era o caso da América Católica. Contudo, em sua visão não bastaria transplantar para os países católicos e não-cristãos apenas a religião protestante, era imprescindível também, a transposição cultural e democrática do sistema econômico capitalista norte-americano, pois...

O progresso da ciência e da tecnologia, bem como as reformas democráticas, a expansão da indústria e das obras de filantropia, eram interpretadas pelas autoridades religiosas como produtos do aperfeiçoamento da civilização cristã e sinais da chegada do Reino de Deus, mesmo como manifestações históricas do Reino.<sup>297</sup> ((NOVAES, 2003, p. 116).

---

<sup>295</sup> MENDONÇA, Antônio. Gouvêa. Educação, confessionalidade e ecumenicidade: a questão da fé e cultura. Revista Cogeime, Piracicaba, n. 7, p. 60. 1995.

<sup>296</sup> NOVAES, J. L. C. *Escola, liberalismo e educação metodista no Brasil*. Revista de Educação do COGEIME. Piracicaba: COGEIME. Ano 12 nº 22. Jun./jul. pp. 105-126. p. 116. 2003.

<sup>297</sup> Ibidem.

Nesse sentido, segundo a visão dos missionários presbiterianos norte-americanos, a educação e a religião são como duas forças indispensáveis para que uma sociedade viva em harmonia e segurança. Esse alto apreço pela educação pode ser verificado, em especial, no período das missões na segunda metade do século XIX, e início do século XX, entre os anos 1860 – 1920, com o surgimento de várias novas agências missionárias na América do Norte, fase em que investiram na implantação do protestantismo no Brasil e também, na transposição da cultura norte-americana em detrimento da cultura própria dos brasileiros.

Tal investimento perpassou tão somente o campo educacional formal e informal da Igreja Presbiteriana do Brasil, pois ao verificarem a necessidade premente de escolarização do povo brasileiro, tanto as agências financiadoras daquele projeto quanto os próprios missionários pioneiros resolvem criar e dar subsídios para a implementação de uma instituição escolar/formal aos moldes das escolas norte-americanas, bem como de seus métodos e inovações pedagógicas, constituídos, pois, pela corrente filosófica-educacional predominante naquela época isto é, de Pestalozzi, Froebel, Francis Bacon, John Locke e João Amos Comênio.

Assim, nasceu a proposta da Escola Americana/presbiteriana no Brasil, que visava, sobretudo, demarcar seus princípios, explicar suas convicções e expressar suas ações educacionais formais e informais. O projeto inicial apresentava os fundamentos históricos registrando a proposta educacional dos reformadores protestantes Martinho Lutero e João Calvino. Também João Amós Comênio destacou-se como educador protestante e referencial histórico até hoje, em razão do seu alvo de promover uma reforma na escolarização. Queria ele uma escola que promovesse a regeneração dos costumes, moralização da vida social, civilização do comportamento, a racionalização da vida pública e a institucionalização de uma ética de trabalho. Este explicita tais objetivos da seguinte forma:

Nós ousamos prometer uma **Didática Magna**<sup>298</sup>, isto é, um método universal de ensinar tudo a todos. E de ensinar, com tal certeza que seja impossível não conseguir bons resultados. E de ensinar rapidamente, ou seja, sem nenhum enfado e sem nenhum aborrecimento para os alunos e para os professores, mas antes com o sumo prazer para uns e para outros. E de ensinar solidamente, não superficialmente e apenas com palavras, mas encaminhando os alunos para uma verdadeira instrução, para os bons costumes e para a piedade sincera. Enfim, demonstraremos todas estas coisas a priori, isto é, derivando-as da

---

<sup>298</sup> A Didática Magna é um tratado da arte universal de ensinar tudo a todos, segundo seu autor, escrito entre os anos 1627-1657. Nessa metodologia didático-pedagógica de ensino/aprendizagem escolar, Comênio ainda explicita que os fundamentos de tal arte devem ser procurados ou buscados na natureza; pois ela nos fornece modelos do que se deve fazer.

própria imutável das coisas, como de uma fonte viva que produz eternos arroios que vão, de novo, reunir-se num único rio; assim estabelecemos um método universal de fundar escolas universais.<sup>299</sup> (COMÊNIUS, 1954, p. 45).

Com frequência se percebe nesta obra de João Amós Comênius, uma estreita relação com a natureza, suas leis e harmonia, com o funcionamento da sociedade e do processo educacional. Compara-se, pois, a harmonia da natureza, como se processa o desenvolvimento das plantas e animais, na expectativa de aprender dela métodos corretos, para o sucesso educacional como um todo. Em tal obra o mesmo ainda diz aos pais que: “conduzido, porém o método didático a uma certeza infalível, será impossível, com a ajuda de Deus, não obter sempre o efeito esperado”<sup>300</sup> (COMÊNIUS, 1954, p. 45). Às escolas ele diz que: “corrigido o método, poderão, não só conservar-se sempre prósperas, mas ser aumentadas até o infinito”.<sup>301</sup> (COMÊNIUS, 1954, p. 45). Acertado o método, e este sendo apreendido da natureza, o resultado será certo.

Entretanto, a formação de uma ética protestante, numa perspectiva calvinista, relaciona-se em certa medida com a disposição para o trabalho, hábitos de perseverança, de racionalidade, da capacidade de inovação e abertura de risco. A disposição de espírito é fundamentada nos valores e princípios que responsabilizam a pessoa ao convívio humano com honestidade, tolerância para com o outro, confiabilidade, sentido de cooperativismo, senso de responsabilidade social, autonomia, honra, tenacidade, perseverança e autodomínio. A educação presbiteriana/norte-americana de matriz confessional/protestante compreende, pois, a prática e o exercício da virtude e do justo meio como atitudes necessárias a uma vida harmoniosa, disciplinada e pautada pela dimensão do trabalho; uma vida solidária, cooperativa, que, ao desenvolver plenamente as potencialidades individuais, contribuirá para o aprimoramento da convivência coletiva. Formar cada um para um ambiente fraterno entre todos.

Historicamente, as escolas protestantes no Brasil significavam a possibilidade de modernização do país através da crença de que os países protestantes são mais desenvolvidos pelas bênçãos recebidas de Deus e pelo desenvolvimento científico, refletido na indústria, no comércio, nos meios de comunicação, de transportes e na proposta educacional liberal/científica. E na urgência de separação do Estado e da Igreja, a maçonaria incentivou a implantação de um ensino laico, científico com ênfase na formação do cidadão. Desta forma,

---

<sup>299</sup> COMÊNIUS, João Amós. *Didactica Magna*. Rio de Janeiro: Organizações Simões, p.45. 1954.

<sup>300</sup> *Ibidem*.

<sup>301</sup> *Idem*, *ibidem*.

Paralelamente às escolas populares, os maçons republicanos, liberais e anticlericais, prestigiaram a fundação de escolas para os seus próprios filhos: para as moças, destinadas a serem mães da futura geração republicana; para os rapazes, “destinados” a substituírem os quadros monárquicos quando do advento da república (...). Estes futuros chefes liberais republicanos deveriam ser educados de maneira a saberem conduzir o país sobre os trilhos do desenvolvimentos e do “progresso”, segundo o modelo dos Estados Unidos. A isso se somaram os missionários protestantes que ligaram a expansão da propaganda maçônico-republicana em favor da educação “ao sentimento comum dos maçons de que era seu dever impulsionar o país na direção do progresso...”, procurando “aumentar o número de escolas” (...) e melhorar a qualidade educacional da elite agrário-urbanizada.<sup>302</sup> (MAQUIDA, 1998, p. 6-7).

Nesse sentido, o investimento na educação geraria em pouco tempo, lucro em todos os aspectos da economia e asseguraria a ordem, mediante a disciplinarização e formação moral do povo. Ao formar o cidadão, o sistema educativo estaria contribuindo para a manutenção do regime republicano e a instituição do regime democrático. Para a elevação moral do país, um mínimo de instrução seria suficiente para aumentar a produtividade do trabalho humano, gerando para a nação, o progresso, a ordem, e também, riquezas incalculáveis.

Segundo Paim<sup>303</sup> em cada sociedade deveria haver o maior número possível de pessoas possuidoras de cultura geral, ou seja, que fossem capazes de expressar-se de modo correto, que tivessem familiaridade com os valores da civilização e em especial do seu país de origem, conhecimento científico, compreensão de que a cultura forma uma totalidade viva e que fossem capazes de comprometer-se com o seu auto-aperfeiçoamento.

Segundo Bruneau, não se pode dizer que a “Questão Religiosa” levou à queda do Império, mas não se pode negar também que foi um fator importante na erosão do apoio ao governo, que culminou no golpe militar de 1889<sup>304</sup>. Pois, a mesma se intercala entre os fatores que apressaram a derrocada do Império e o advento da República.

Segundo Vieira (1980), foi a partir desse momento que começou a ser difundida a crença de que o atraso brasileiro era consequência da dominação da Igreja Católica sobre a política e a cultura brasileira, a corrupção dos padres e a ignorância dos fiéis. Tal pensamento,

---

<sup>302</sup> MAQUIDA, P. *Maçonaria, republicanismo e educação protestante no império do Brasil*. IV Congresso Iberoamericano de História de la Educacion Latinoamericana. Santiago Pontificia Universidad Católica de Chile. pp. 2-8. pp. 6-7.1998.

<sup>303</sup> PAIM, Antonio. (1995). A educação liberal. *O liberalismo contemporâneo*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro - pp.113-152.

<sup>304</sup> BRUNEAU, Thomas C. (1974) *Catolicismo brasileiro em época de transição*. São Paulo: Edições Loyola - p. 57.

disseminado entre a ala liberal-maçônica dos políticos brasileiros, ocasionou o apoio<sup>305</sup> à entrada de imigrantes norte-americanos no Brasil, em transações comerciais entre os dois países e na proteção aos agentes missionários e colportores<sup>306</sup> (vendedores de Bíblias) no proselitismo religioso realizado com o objetivo de conversão dos nacionais à nova religião.

Do ponto de vista brasileiro, a liberdade de culto reclamada pelos imigrantes norte-americanos em nome do progresso brasileiro, despertou no interior da maçonaria a possibilidade de separação da Igreja com o Estado, através do enfraquecimento do catolicismo pelo protestantismo. Assim sendo, “apesar de numericamente pequena, a maçonaria tinha influência nos círculos dirigentes”<sup>307</sup> (FAUSTO, 2002, p. 128) e passou a representar no âmbito político, os interesses dos imigrantes, especialmente dos norte-americanos, em termos de liberdade religiosa e dos direitos civis, como casamento civil, registro civil de nascimento e óbitos, sepultamento dos mortos, proselitismo religioso entre os nacionais, ou seja, a liberdade efetiva de consciência política e religiosa.

Nesse sentido, o desenvolvimento norte-americano associado ao protestantismo e o atraso brasileiro provocado pelo mecanicismo católico despertaram entre esses políticos liberais do Império, na maioria maçons, o desejo de continuar promovendo a imigração norte-americana em massa, no intuito de fazer progredir o Brasil. Entretanto, não apenas o domínio político da Igreja católica, mas, sobretudo, o estado de ignorância em que se encontrava o povo daquela época, constituíam-se em grandes entraves para a instalação da República brasileira e para o desenvolvimento econômico capitalista. Contudo, essa oficial separação da Igreja com o Estado só se concretizou com a elaboração da Constituição Republicana de 1891.

Moura (2000, p. 88),<sup>308</sup> considera o período de 1860 a 1890 como “o do apogeu do ensino secundário particular devido ao caos que se instaurou a partir das decisões do Império no campo da instrução”<sup>309</sup>, ou seja, devido o crescente surgimento de instituições escolares particulares, em vista da insuficiente estrutura do ensino público. Mas no ano de 1890 -

---

<sup>305</sup> Apesar de a Constituição Imperial de 1824 autorizar no Art. 5 práticas religiosas acatólicas, não reconhecia o nascimento e morte daqueles que professavam credo diferente do oficial. Só em 1861, certamente com a influência pessoal do Reverendo Kalley Junto ao Imperador foi, que os artigos 1 e 2 da Lei n. 1144 de 11 de setembro do mesmo ano regulamentaram o nascimento e a morte, promovendo dessa forma, a integração dos protestantes estrangeiros na vida civil do país.

<sup>306</sup> As pessoas credenciadas pelas Sociedades Bíblicas eram colportores e agentes. Os colportores, geralmente com nível primário, tinham a missão de vender Bíblias, novos testamentos, material impresso, criar polêmica com as autoridades eclesiásticas locais e observar a cidade mais propícia para as futuras instalações de igrejas e escolas protestantes. Já o agente tinha nível superior e era o representante nacional da instituição.

<sup>307</sup> FAUSTO, B. *História concisa do Brasil*. São Paulo: EDUS; Imprensa Oficial do Estado. p. 128. 2002.

<sup>308</sup> MOURA, Pe. Laércio Dias. *A educação católica no Brasil*. São Paulo: Ed. Loyola. 2000.

<sup>309</sup> *Ibidem*, p. 88.

período de transição política Brasil/Império para Brasil/República - se configuraram também, os ideais da escola republicana comprometida com a consolidação do novo regime que passa a ser parte fundamental do processo de reestruturação social da nação.

As idéias republicanas estiveram sempre presentes em todos os movimentos ocorridos durante o regime imperial no Brasil, quer explícita, quer implicitamente nas tendências liberais. Entretanto, a concretização de tais idéias só foi possível a partir do momento que a economia cafeeira cresceu interferindo diretamente no padrão de vida da classe média, então representante dos ideais republicanos.

Naquele contexto, o que se assistiu foi a construção de um amplo projeto civilizador num país que se encontrava com aproximadamente, oitenta e cinco por cento de analfabetos e, dessa forma coube à elite dirigente comandar esse projeto claramente conservador, para que a partir daí a educação tivesse uma função política e social de grande importância. Assim, a organização de uma alfabetização seria fundamental para o processo de reestruturação social e nacional. Assim sendo, existiam os entraves de como inserir o povo – desde que ideologicamente controlado – na atividade política da referida época, através do voto e das eleições governamentais.

É nesse contexto que surge a escola republicana e é, dessa forma, que a escola primária adquire uma finalidade cívica, moral e instrumental, pois segundo Souza,

[...] para a implementação desse projeto era necessário fundar uma escola primária comprometida e identificada com a modernidade, por isso é que essa escola terá que ter a finalidade cívica, moral e instrumental, mencionada anteriormente, algo diferente do que existira anteriormente, na época do Império, e que não conseguiu unir ou construir a nação tão desejada segundo os republicanos desse momento histórico.<sup>310</sup> (SOUZA, 1998, P. 77).

Esse momento histórico que a referida autora menciona, atravessa um ideário de civilização e progresso com o desenvolvimento das ciências influenciado pela mentalidade reinante na Europa e que chega até a sociedade brasileira, até então influenciada pelas idéias positivistas. É, pois, nessas circunstâncias que se acredita no poder redentor através da confiança na instrução e da condição formadora de indivíduos/cidadãos livres e participativos na sociedade, assim como no desenvolvimento da ciência e de suas inovações em prol do mesmo objetivo.

Dessa forma, também podemos dizer, com amparo nos estudos de Barbanti que:

---

<sup>310</sup> SOUZA. (Rosa Maria), de Fátima. *Templos de Civilização: a implantação da escola primária Graduada no Estado de São Paulo (1890/1910)*. São Paulo: EDUNESP, pp. 25 a 87. p. 77. 1998.

[...] o final do império marca também o final da hegemonia do ensino particular na província de São Paulo<sup>311</sup>, onde as escolas oficiais “[...] ‘roubam’ pela primeira vez, das particulares, o papel da escola de / e para elites, ao estendê-las para o ‘povo’, mediante as reformas Caetano de Campos, Cesário Mota e, posteriormente, Sampaio Dória<sup>312</sup>. (BARBANTI, 1980, p.36).

Diante de tudo isso se configurou no interior da Escola Americana, um grande marco. Este, sobretudo, proporcionado pela efetiva contribuição dada por essa escola para implementação e ocorrências de tais reformas em São Paulo, bem como para a intensificação do ensino público em todo o país.

Essa contribuição da Escola Americana/presbiteriana de origem protestante para a educação brasileira manifestou-se não só na criação de escolas, fossem elas de primeiras letras ou *Colleges*, como também na difusão de idéias e ideais pedagógicos que a partir do século XIX, perpassavam as discussões pedagógicas nacionais. A origem dos missionários fazia com que os mesmos estivessem em contato com as teorias pedagógicas mais avançadas da época, o que os tornava possuidores de um conhecimento que, para os reformistas pedagógicos, denotava grande interesse. Não só o domínio das teorias pedagógicas interessava aos reformadores, como também sua concepção de mundo próxima aos ideais liberais e das idéias republicanas que se manifestaram na prática educacional protestante. A influência protestante nos movimentos educacionais brasileiros, iniciados a partir de 1870, caracterizou, assim, na comunhão de interesses entre reformados e protestantes. Essa influência protestante na reforma educacional, promovida por Caetano de Campos em São Paulo no final do século XIX, é atestada por Rosa Fátima de Souza. A autora ressalta que:

[...] Caetano de Campos buscou profissionais cujo requisito principal fosse o domínio dos novos métodos de ensino. Para tanto foram contratadas as professoras Maria Guilhermina Loureiro de Andrade e Márcia Brown. Ambas indicadas pelo professor Lane, diretor da Escola Americana, tinham formação nos Estados Unidos. Os esforços despendidos por Caetano de Campos para a contratação das duas professoras, conforme descreve João Lourenço Rodrigues (1930), denotam, por um lado a crença no valor do método e, por outro, a consagração da influência americana nesse primeiro

---

<sup>311</sup> SCHELBAUER (Anaete), Regina. A constituição do método de ensino intuitivo na província de São Paulo (1870-1889). Tese de Doutorado em Educação apresentada na Sub-Área de História da Educação e Historiografia da USP, São Paulo, 2003. p. 21.

<sup>312</sup> BARBANTI. (Maria Lúcia), Hilsdorf. Estudo de quatro escolas particulares confessionais do interior do estado de São Paulo. *Didática*, São Paulo, v.16, p.29-39, 1980. p.36.

período de reforma da instrução pública no Estado de São Paulo.<sup>313</sup> (SOUZA, 1998, p. 41).

Assim sendo, neste tópico trabalha-se com a hipótese de que a influência norte-americana presbiteriana nos movimentos de reforma, levantada pela autora, ressalta a confluência entre princípios liberais e os protestantes em relação à questão educacional, sejam nos métodos de ensino aplicados, seja em relação aos valores que norteavam a reforma: Ordem, Obediência, Conduta, Mérito e princípios comuns às duas propostas educacionais, a liberal e a protestante. A proposta racionalizante de vida seja política, educacional, religiosa ou econômica, na qual se assentam os princípios liberais e os protestantes, acarretariam uma transformação no *ethos* social, favorecendo transformações sócio-culturais que não coadunavam com a proposta sócio-cultural vigente.

Além da confirmação dos estudos dessa autora, sobre “a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo” (1890/1910), bem como do projeto de uma “Escola Modelo” para a intensificação do ensino primário público no país, através da criação de seus grupos escolares, ainda a autora salienta, que as idéias projetadas para o ensino público brasileiro naquele período teriam que ganhar uma roupagem nova e partir para um outro ideário político/pedagógico, isto é, deveriam ser revestidas por uma outra cultura educacional, diferentemente da que até então era vigorada no país. Assim, era de capital importância seguir aquele novo ideário para se concretizar tal empreitada no cenário educacional brasileiro; isto é, a referida “Escola Modelo” teria de estar inspirada e fundamentada no modelo de ensino Norte Americano, já apresentado e experimentado pela Escola Americana de São Paulo, através de seus principais fundadores - os missionários presbiterianos - pioneiros na adoção do método intuitivo de ensino em terras brasileiras.

Desse modo, se já existia a escola laica de caráter confessional e privado, historicamente instituída no país, naquele contexto de transição política monárquico/imperial para liberal/republicano, começavam a existir também, as escolas privadas de caráter confessional/protestante, instituídas na primeira década da segunda metade do século XIX, a partir da implantação das suas agências missionárias no Brasil (1860-1920) - pelos recém-chegados missionários presbiterianos norte-americanos - e, em meio a tudo isso, surgiram também os ideais das escolas públicas estatais, os grupos escolares como elemento de educação moral do povo brasileiro, se constituindo, sobretudo, como um dos sustentáculos primordiais do projeto político republicano.

---

<sup>313</sup> SOUZA. (Rosa Maria), de Fátima. *Templos de Civilização: a implantação da escola primária Graduada no*

Ainda, segundo os estudos dessa autora, a implantação dessa nova modalidade escolar teve implicações profundas na educação de São Paulo e na história educacional do país, introduzindo a partir das experiências da Escola Americana de São Paulo (1870), uma série de modificações e inovações pedagógicas no ensino primário, ajudando a construir uma nova identidade, sem se esquecer, é claro, de caráter conservador, inseridas nas exigências da nova realidade educacional, política e social do ensino público republicano/emergente. São elas: o pragmatismo econômico norte americano e a supervalorização do trabalho em prol de uma educação progressista que pregava, sobretudo, o lema de “ordem e progresso” do país.

Na ótica dos políticos/liberais daquela época, iniciou-se a transposição da cultura norte-americana para o Brasil mediante a sua superioridade nos campos, político, econômico e social em detrimento da cultural/religiosa presentes na religião protestante, na educação pragmática e na supervalorização do trabalho.

Mendonça (1995), acerca do utilitarismo/prático desse novo protestantismo, assim teoriza:

Quanto ao pragmatismo norte-americano, ele está presente na escola trabalho a que já me referi. Foram fundadas várias escolas agrícolas e, nas escolas urbanas, que já recebiam moças da elite, as próprias professoras missionárias davam exemplo de trabalho manual. Em alguns colégios, os alunos eram levados a executar trabalhos manuais para prover, no todo ou parte, o custo da permanência e estudos, além de terem de fazê-los também como itens obrigatórios do currículo escolar. Aliás, a própria prática religiosa do protestantismo brasileiro não escapou ao entranhado pragmatismo americano, o que levou um historiador francês a compará-lo com o europeu da seguinte forma: a divisa do europeu é “adorar e orar”, e a do brasileiro é “aprender e trabalhar”. As próprias reuniões religiosas dos protestantes brasileiros são chamadas “trabalho”, exceto a Escola Dominical, da qual, participam também os adultos, cuja divisa é aprender. Aprende-se a vida toda. Nela, estão presentes pessoas que nasceram no Protestantismo e que no fim da vida ainda ali permanecem.<sup>314</sup> (MENDONÇA, 1995, p. 105-6).

Essa proposta de educação progressista que enfoca, sobretudo, a valorização do trabalho, a introdução de métodos educacionais modernos e educação de qualidade, propiciou a criação de colégios destinados à formação da elite, tolerante para com os princípios da fé reformada. Ao mesmo tempo, a elite dirigente demonstrava interesse na educação oferecida por esses colégios, pois era caracterizada como uma educação liberal, pragmática e

---

Estado de São Paulo (1890/1910). São Paulo: EDUNESP, pp. 25 a 87. p. 41. 1998.

<sup>314</sup> MENDONÇA, Antônio. Gouvêa. *Educação, confessionalidade e ecumenicidade: a questão da fé e cultura*. Revista Coeime, Piracicaba, n. 7, pp. 105-106. 1995.

progressista, importada das nações mais desenvolvidas da Europa e dos Estados Unidos, o que permitiria o desenvolvimento do Brasil.

Assim, o presbiterianismo se movia na construção de colégios, confiante na educação, como instrumento para o progresso e democracia, tendo inclusive sua preocupação educacional centrada individualmente, no educando. Confiava também em sua nova metodologia educacional em que permeavam as diretrizes de formação integral do indivíduo. Essas, fundamentadas na Concepção Cristã de Educação e nas novas formas de educar entendiam que o sucesso do ato de educar se relaciona com o próprio processo educativo e não abrange tanto/quanto o nível da organização social.

Para sua metodologia educacional, esse nível de organização social é de responsabilidade individual, pois, quando esse indivíduo desenvolve dentro de si a formação humana em todos os seus aspectos intelectual, físico, espiritual, emocional e socialmente, obtém-se a tão desejada formação integral. A partir daí esse indivíduo se torna responsável pelo seu sucesso ou pelo seu fracasso junto à comunidade em que vive e é nesse sentido, que a referida escola escolhida por nós, centrou-se a formação de seus educandos, para que esses, através de sua formação integral tivessem a capacidade de manter relacionamentos bons com os outros por toda a vida e ainda, juntos (coletivamente) comungarem dos mesmos ideais, ou seja: da construção de uma sociedade mais justa e fraterna entre todos.

#### **4.2 – PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ORIUNDAS DO SEU CONTEXTO HISTÓRICO E CULTURAL.**

Neste item tivemos a intenção de ouvir o objeto, colhendo as manifestações, dentro de seu mundo vivido para aquilatar o rumo que se deu à prática pedagógica da cultura/educacional reformada-presbiteriana e norte-americana a partir de suas origens no Brasil. Portanto, o que se relatará será o modo como o grupo de educadores presbiterianos - norte-americanos e brasileiros - se percebe ao pensar, sentir e fazer educação formal. Nesta perspectiva, desejamos compreender tudo quanto se relaciona ao ensino religioso, ao perfil confessional e intelectual do corpo docente e da diretoria, às relações e controle de poder, quais as linhas pedagógicas mais freqüentes, as atividades extraclasse, qual a disciplina e liberdade internas, como é a educação da mulher, a clientela das escolas e quais os graus dos cursos implantados.

Destacamos em nossa pesquisa a Escola Americana de São Paulo, a partir de uma constatação nos estudos de Schelbauer e Barbanti e, dentre outras obras também, a de

Mesquida, Hack e Sellaro, de que tal instituição foi pioneira na aplicação do método de ensino intuitivo no Brasil, bem como a responsável direta pela difusão do sistema pedagógico norte-americano daquela época. Nesse sentido, apontaremos algumas ênfases pedagógicas empregadas na divulgação dos seus métodos de ensino.

Como vimos anteriormente, o trabalho de educação idealizado e visto pelos pioneiros na origem do trabalho missionário em terras brasileiras foi considerado como parte de evangelização pelos eclesiásticos da referida igreja. Como pressupunham os próprios missionários presbiterianos oriundos dos Estados Unidos, bem como a metodologia utilizada por eles no processo ensino-aprendizagem daquela época, esta esteve, pois, marcada e firmada em tendências teóricas liberais, ora conservadora, ora renovada através das idéias e correntes filosóficas circulantes no auge do sistema educacional norte-americano, preconizadas pelos principais filósofos do mundo ocidental, como: Pestalozzi, Froebel, Francis Bacon, John Locke e João Amós Comênio.

Deve-se levar em consideração que toda essa temática e outras mais são tratadas nas escolas paroquiais presbiterianas a partir do pressuposto de que a educação, mesmo a formal, é missão das instituições de ensino, que devem atuar como cabeça de ponte da Igreja Presbiteriana para, de modo adequado, se fazer aceita em sua mediação junto à sociedade.

Foi naquele contexto que os missionários presbiterianos norte-americanos decidiram implantar suas escolas. Para atingir o segmento da sociedade formado de homens livres, pobres e analfabetos, eles instalaram, ao lado de cada igreja, uma escola denominada de “paroquial” alfabetizadora elementar, utilizando também o material litúrgico – a Bíblia e o livro de hinos – como material pedagógico e instrumentos de conversão<sup>315</sup>. Na avaliação de Hack,

[...] a escola paroquial além de ensinar as primeiras letras, também ministrava o ensino religioso da Bíblia e do Breve Catecismo. Também era observada a prática do culto diário com orações e cânticos religiosos. A escola destinava-se a suprir a ineficiência do sistema pedagógico brasileiro e garantir instrução àquelas crianças que fossem constringidas por práticas católicas romanistas. A escola também despertava a solidariedade do novo grupo evangélico minoritário que se sentia mais seguro e motivado a enfrentar as pressões e perseguições de grupos contrários à presença presbiteriana.<sup>316</sup> (HACK, 1983, p. 64).

---

<sup>315</sup> Muitas vezes, “*mesmo antes de surgirem os salões de culto, já funcionavam as escolas nas casas particulares, às vezes do próprio pastor*”. MENDONÇA, Antônio G. 1995. *O celeste porvir: a inserção do protestantismo no Brasil*. São Paulo: ASTE, p. 98.

<sup>316</sup>HACK, Oswaldo. H. *Protestantismo e Educação Brasileira*. São Paulo: Mackenzie. 1983 – p. 64.

Na tentativa de induzir mudanças sociais, aquelas escolas junto às igrejas ofereceram à sociedade brasileira uma nova proposta pedagógica alternativa ao projeto educacional estabelecido. Também serviram para separar as crianças filhas de crentes da influência católica, assumindo não só o papel de veículo de instrução como também o de consolidação da futura população das igrejas<sup>317</sup>. A igreja presbiteriana determinava que

[...] os filhos dos membros da igreja visível, e dedicados a Deus pelo Batismo, estão sob a inspeção e governo da Igreja, e dever-se-lhes à ensinar a ler; e, ao apresentara criança ao batismo, os pais deviam prometer perante a Congregação ensinar-lhe ou mandar ensinar-lhe a ler, para que venha a ler por si mesmo a Santa Escritura<sup>318</sup>. (RIBEIRO, 1973, p. 94).

Entretanto, os líderes presbiterianos observaram que, além de oferecer a educação primária através daquela rede de escolas junto às igrejas, era preciso organizar outro tipo de instituição escolar capaz de formar seus próprios líderes religiosos e pedagógicos e, sobretudo, exercer influência junto à sociedade política/civil brasileira. Assim, pois, os colégios funcionariam com o objetivo de:

[...]dar uma visão universitária aos filhos dos evangélicos para formação de uma elite protestante no país, incluindo-se aí pastores. Continua interessado em atrair jovens de famílias não evangélicas, mas deseja levá-los à grande mudança espiritual, com adesão à igreja evangélica; faz isso com delicadeza e sem constranger consciências; mas faz.<sup>319</sup> (RIBEIRO, 1973, p. 213).

Naquela época, os missionários pioneiros contaram com o apoio dos revolucionários republicanos e abolicionistas que compartilharam da idéia de implantar no Brasil um novo modelo escolar. Aquelas idéias corroboravam com o modelo de vida e de educação norte-americano, imbuído dos princípios norteadores do protestantismo: a liberdade (de consciência, de expressão, do livre exame) aliada ao individualismo; a questão da ordem e da superação do dualismo entre pensamento e ação. Naquela concepção de educação, o fazer e o pensar, a teoria e a prática, estavam imbricadas, complementando-se e facultando a passagem do pensamento para a ação.

Portanto, da mesma forma que as escolas “paroquiais”, a Escola Americana em São Paulo (1870), que posteriormente se transformou em *Mackenzie College*, iniciou suas atividades pedagógicas em domicílio, pois, a sua criação se configurou na própria residência

---

<sup>317</sup> Ibidem, p. 77.

<sup>318</sup> RIBEIRO, Boanerges. *Op. cit* p.94.

<sup>319</sup> Ibidem, p. 213.

do casal de missionários norte-americanos, Mary Annesley (educadora/pedagoga) e George Chamberlain (pastor presbiteriano filósofo/teólogo) - fundadores da mesma - e, assim sendo, os objetivos de outrora não foram diferentes, pois a proposta de seus fundadores era de transformar a referida escola em um modelo educacional de referência para a consolidação da denominação presbiteriana no Brasil, utilizando os métodos, os livros didáticos traduzidos, a organização, similares aos de suas escolas nos EUA. Assim, pois, o planejamento estratégico elaborado pelos mesmos para a evolução da referida escola, constava que ela deveria diferir das outras escolas brasileiras da época, pelo fato de que adotaria em seu cotidiano escolar uma metodologia moderna de ensino, baseada nos princípios educativos de Froebel e Pestalozzi.

Apesar da Junta de Nova Iorque ter relutado inicialmente em aceitar aquele plano, autorizou a implantação da escola estabelecendo algumas condições:

Os missionários da evangelização não deveriam ser desviados de sua missão. A escola devia seguir o sistema de ensino americano - escola mista, 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. O ensino não será gratuito, cobrando a Instituição apenas o necessário para as despesas de custo. A escola não terá fim lucrativo. (...) Os professores e funcionários receberão o que for estipulado previamente. As anuidades da Escola poderão ser acrescidas até 15/% de seu valor 'custo ensino' para custear Bolsas de Estudo para estudantes verdadeiramente pobres, quando estes não puderem prestar serviços ao estabelecimento.<sup>320</sup> (GARCEZ, 1970, p. 230-1)

Assim sendo, a supracitada missão presbiteriana norte-americana viabilizou recursos para esse casal criar a Escola Americana em São Paulo, a partir de algumas experiências já vividas pela senhora Chamberlain em sua casa. Geralmente os missionários presbiterianos norte-americanos, além de pastores e de professores, eram também os próprios diretores das escolas paroquiais. O corpo docente era formado por membros da Igreja Presbiteriana e por missionárias evangelistas e professoras, pagos pela Missão com fundos enviados pela Junta de Nova Iorque. Dessa forma, segundo os livros de narrativas históricas da própria instituição:

Logo começaram a chegar os primeiros professores. Miss Mary Parker Dascomb, especialista em matemática, a professora Palmyra Rodrigues, em História e Adelaide Molina, em Geografia. Miss Harriet Greemann assumiria os cursos de Inglês, Caligrafia e "Lições de Coisas", expressão usada na época para designar conhecimentos gerais, assuntos atualmente abordados em disciplinas como Estudos Sociais e Ciências. O professor Júlio Ribeiro

---

<sup>320</sup> GARCEZ, Benedito Novaes. (1970), apud RIBEIRO, Boanerges. (1981), *Op. cit* pp. 230, 231.

continuará com as aulas de Português e a Senhora Chamberlain ensinaria Francês e Música. Como a educadora preferiu cuidar apenas das aulas, seu marido foi nomeado diretor do estabelecimento.<sup>321</sup> (MACKENZIE, 1997, p. 14).

Em reunião organizada pelo referido pastor/diretor daquela escola e registrada em ata no dia 18 de novembro de 1871, foram delineadas e estabelecidas as seguintes diretrizes educacionais da escola:

Ficou estabelecido que as aulas seriam ministradas em português e que os objetivos pedagógicos não sofreriam alteração. Ou seja, permanecia o método do ensino silencioso, onde meninos e meninas continuariam a estudar juntos. A educação seria norteadada pelos princípios da moralidade cristã, mas todas as crianças teriam direito às aulas, independente de credo, raça, classe social e ideologias. Aos sábados e domingos, os alunos teriam folga e, ao contrário dos demais colégios, cujo ano letivo era de 280 dias, o deles seria de 190, com férias em junho e em dezembro/janeiro. Ficou acertado ainda que, a partir de 1872, as aulas deixariam de ser gratuitas. Cada aluno pagaria 12 mil réis por trimestre, mais mil réis para papel e pena. Para aqueles que não tivessem condições financeiras de arcar com as despesas, foram criadas bolsas de estudo integrais e parciais.<sup>322</sup>

Resolvidos os problemas financeiros e de espaço físico, no início de 1871, os 44 alunos da escolinha deixaram de ter aula na casa do casal de missionários, pois foi necessário mudar a estrutura física da escolinha para abrigar o crescente número de novos alunos que queriam estudar na Escola Americana e assim sendo, o casal recebeu autorização da Junta de Missões para abrigar a escolinha num espaço bem maior, no andar superior do sobrado onde funcionava a igreja presbiteriana, na rua Nova de São José, atual líbero Badaró.

Definiu-se, por fim, como se chamaria a escola. Embora muitos preferissem o nome de Colégio Protestante, Chamberlain aceitou a proposta de José Carlos Rodrigues, jornalista/redator do jornal novaiorquino, *O Novo Mundo*, publicado em língua portuguesa<sup>323</sup>. No futuro, ele viria a ser diretor do Jornal do Commercio do Rio de Janeiro: “Não a chamem colégio, nem de instituto e sim de escola, que abrange tudo o que se pretende. A assembléia, soberana que é, já aprovou o sistema americano de ensino. Proponho a denominação de Escola Americana”<sup>324</sup>. Com nome definido, quadro docente completo, método de ensino

<sup>321</sup> MACKENZIE, 126 anos de ensino, *Valores acima dos tempos*. - São Paulo: Prêmio, p. 14.1997.

<sup>322</sup> TRADUÇÕES de RELATÓRIOS e ATAS Anuais da Escola Americana e do Mackenzie College. 1870-1960.

<sup>323</sup> LESSA, Vicente Themudo. *Annaes da Primeira Igreja Presbyteriana de São Paulo, 1863-1903*. São Paulo: Editora Independente, 1938. pp. 74, 86 e 451.

<sup>324</sup> TRADUÇÕES de RELATÓRIOS e ATAS Anuais da Escola Americana e do Mackenzie College. 1870-1960. In: MACKENZIE, 126 anos de ensino, *Valores acima dos tempos*, - São Paulo: Prêmio, 1997. p. 42.

inovador, situação financeira estabilizada, a Escola Americana de São Paulo, logo fez sucesso e atraiu alunos de todas as camadas sociais. Segundo os livros históricos da instituição pesquisada, “em seus bancos escolares sentavam-se tanto filhos de escravos quanto crianças nascidas em tradicionais famílias paulistanas, como os filhos de Campos Salles, Prudente de Morais, Rangel Pestana, entre outros”.<sup>325</sup>

A Escola Americana de São Paulo, nos seus primeiros dias, teve um interessante número de professores brasileiros. Entre eles encontravam-se o jornalista e romancista Júlio Ribeiro Vaughan, o matemático Antônio Trajano e o gramático Eduardo Carlos Pereira. Entre os docentes brasileiros havia também nomes de não-protestantes, tais como o do jornalista Rangel Pestana (depois que voltou de Campinas para editar o *Diário de São Paulo*) e o bem conhecido poeta maranhense Teófilo Dias.<sup>326</sup>

O firme propósito de relacionamento interpessoal do corpo docente/discente naquele âmbito escolar norte-americano/brasileiro, era de entender cotidianamente, aquela prática pedagógica, previamente estabelecida e dirigida, no sentido de formar o homem para a vida, agregando ao ensino técnico o trabalho manual. De um lado ela se ocupava da formação integral do aluno: intelectual e moral; de outro lado preparava-o para o exercício de atividades úteis e práticas. O objetivo da Escola Americana estava bem explícito em seu catálogo:

O fim que visamos não é preparar o menino para um ofício, como se faz nos liceus de artes e ofícios, mas sim, educá-lo, conservar-lhe a saúde e desenvolver-lhe as forças físicas, agregando ao ensino formal dos livros o ensino manual que torna o homem completo para a vida prática. Isto desperta independência e atividade pessoal e forma hábitos de ordem e asseio. Desenvolve a atenção, o zelo e a perseverança; exercita a vista, a habilidade de julgar de forma e de tamanho, e dá destreza à mão; dá aos alunos o desenvolvimento físico e o descanso fisiológico da inteligência e o cultivo dos sentidos de que necessitam. O seu valor principal é, pois, educativo e não industrial.<sup>327</sup>

Assim, a correlação dos estudos era considerada um dos elementos básicos da prática pedagógica da Escola Americana. Ela iria determinar uma renovação na sua seqüência pedagógica de planejamento ministerial, isto é, sempre partindo seus ensinamentos do mais simples para o mais complexo e observando se a referida prática seguiria inteiramente a aplicação das diretrizes do método indutivo de ensino e aprendizagem norte americano, dentro do cotidiano escolar de seus educandos.

---

<sup>325</sup> Ibidem, p. 42.

<sup>326</sup> MACKENZIE College e Escola Americana: *notas sobre a sua história e organização*. São Paulo: Typ. Siqueira Salles Oliveira, Rocha e Cia, 1932. p. 261.

O plano de ensino<sup>328</sup> da Escola Americana compreendia quatro repartições (jardim de infância, curso primário, curso secundário e curso superior), completamente separadas uma das outras, quanto ao seu pessoal e regime interno, mas ligadas lógica e harmoniosamente sob a mesma direção geral, predominando em todas as mesmas idéias de disciplina dos corpos, mentes e espíritos de seu corpo discente. Dessa forma, todos os alunos do estabelecimento assistiam aos atos religiosos da Escola e obedeciam ao mesmo regulamento, de sorte que as diversas repartições estavam intimamente ligadas. Uma dava continuidade à outra e preparava o aluno para a etapa seguinte.

O crescimento desta feita, não veio apenas na renovação dos seus métodos e ampliação de suas dependências, pois, não eram mais apenas alunos de primário a sentarem-se em suas carteiras. Dois novos cursos foram inaugurados: a Escola Normal, para formar professoras primárias, e o Curso de Filosofia, de Nível superior, destinado principalmente à formação de docentes para o nível secundário.

Na organização dos cursos não se seguia, a rigor, o programa oficial para exames acadêmicos, mas procurava-se adaptá-lo aos métodos que buscassem uma educação sólida e prática. Este procedimento não traria obstáculo na prestação de exames oficiais ou prosseguimento em cursos superiores, mas habilitaria o aluno a adquirir um conhecimento mais completo das matérias estudadas, sem ser obrigado a desviar-se do curso sistemático, a preparar pontos ou a acomodar-se a um sistema que poderia ser-lhe útil em uma só direção<sup>329</sup>.

No seu relatório ao Presbitério do Rio de Janeiro, em 10 de agosto de 1875, o diretor e reverendo Chamberlain manifesta a sua preocupação em não poder dar à Escola o devido tempo, e apela ao Presbitério da Igreja Presbiteriana do Brasil que aceite o desafio de dirigi-la.

Assim ele dizia:

A escola tem continuado a florescer. Ela pede um desenvolvimento que não nos tem sido possível dá-lo no meio das muitas e variadas ocupações de nosso ministério, e que poderá ser dado só quando houver à testa dela um Diretor cujo supremo cuidado será pôr e manter esta escola de Nosso Senhor Jesus Cristo na altura que deve ocupar na cidade e província cujo nome comemora o grande apóstolo, cuja infância ressentia-se das benéficas influências das escolas de Tarsus, e que depois se assentou aos pés de Gamaliel, recebendo uma educação que o tornou depois o vulto proeminente do Apostolado do Mestre, vindo da parte de Deus. Já chegou o tempo de realizar o plano por

---

<sup>327</sup> ESCOLA AMERICANA, Catálogo, São Paulo: Arquivo do Instituto Mackenzie, 1904, p. 11.

<sup>328</sup> ESCOLA AMERICANA, Programa e Regulamento, São Paulo: Typ de Leroy King Bookwalter, 1885. Vide Anexos.

<sup>329</sup> ESCOLA AMERICANA, Programa e Regulamento, São Paulo: Typ de Leroy King Bookwalter, 1885. Vide Anexos.

vós, irmãos do Presbitério, concebido há cinco anos, de plantar na cidade de São Paulo um Instituto Literário e Escola Normal para preparar pregadores e mestres de escola<sup>330</sup>.

Assim, a Escola Americana cresceu e conseguiu localizar-se em ambiente mais amplo, após a compra de um grande terreno em 1875, destinado à referida Escola e à Igreja, obviamente, em virtude de o referido diretor ter ganhado verbas e materiais de construções trazidos dos EUA. Dessa forma, a escola juntamente com seus alunos mudaram-se para a rua São João, especificamente, no dia 03 de setembro de 1876, onde todos puderam apreciar as novas instalações.

A localização e a arquitetura das instituições educacionais presbiterianas, na medida do possível, seguiam um modelo pré-estabelecido pela Junta de Nova Iorque, procurando refletir sua concepção norte-americana de educação. A missão sempre teve a preocupação de distinguir seus prédios destinados à educação e à religião das outras construções locais, procurando construí-los em pontos estratégicos das cidades, próximos às residências da elite econômica e, se possível, no centro cultural e político da cidade.

Ainda segundo essas narrativas históricas, arquivadas no centro histórico do Instituto Presbiteriano Mackenzie, os aspectos arquitetônicos da Escola Americana de São Paulo, posteriormente denominada de *Mackenzie College*, eram assim descritos:

O grande edifício de tijolinhos aparente era um assobradado com um jardim na frente e cuja parte superior fora reservada para o internato feminino que havia pouco mais de dois anos, o mesmo funcionava na alameda dos bambus nº 20 – atual avenida Rio Branco e praça princesa Isabel –, ao lado da residência dos Chamberlain, no térreo, além dos dois escritórios, havia três espaçosas salas de aula para o externato misto. Nos fundos, outro edifício com quatro recintos, onde funcionava o curso primário. Um salão nobre, conhecido como Grande Sala, abrigou a sede<sup>331</sup> da Igreja Presbiteriana de São Paulo até 1884, quando esta se transferiu para a rua 24 de maio.<sup>332</sup>

O andar de cima - anexo à escola - era onde funcionava o internato para meninas e servia para que, após as aulas, as mesmas pudessem receber lições de prendas domésticas. Apesar de a Escola Americana de São Paulo ter sido a precursora na introdução de práticas “modernas” no que se refere, portanto, à co-educação e a educação física como inovações

---

<sup>330</sup> CHAMBERLAIN, George W. Relatório de 10 de agosto de 1875. Campinas: Arquivo do Seminário Teológico Presbiteriano de Campinas – SP.

<sup>331</sup> Melhores esclarecimentos ver as traduções de relatórios e atas da Escola Americana no centro histórico do colégio Mackenzie, destinados a Board de Nova York.

<sup>332</sup> TRADUÇÕES DE RELATÓRIOS e ATAS Anuais da Escola Americana e do Mackenzie College. 1870-1960. In: MACKENZIE, 126 anos de ensino, *Valores acima dos tempos*. - São Paulo: Prêmio, 1997. p. 46.

pedagógicas no cotidiano escolar da mesma e também, de ter em seu corpo docente o predomínio da presença feminina no trabalho de magistério, mesmo assim, as meninas/educandas ainda recebiam uma educação diferenciada, em termos práticos e pragmáticos segundo ao papel pré-estabelecido para a mulher exercer em detrimento ao homem na sociedade.

Essa postura precursora da educação presbiteriana do Brasil e de outras escolas evangélicas, ao adotarem a co-educação, é duramente criticada pelos pensadores e educadores católicos. Diziam eles: “co-educação, uma afronta aos princípios da educação católica”.<sup>333</sup>(ROMANELLI, 1978, p.130). “Os católicos são também contrários à co-educação, especialmente quando alunos e alunas são obrigados a conviver dias inteiros e até coabitando no mesmo prédio. Tais propostas levam à promiscuidade e imoralidade pela excitação das paixões”.<sup>334</sup> (CURY, 1985, p. 155). Em razões de colocações como essas as instituições escolares protestantes da época tiveram muitas dificuldades. Aliás, observa-se, inclusive, interesses financeiros das escolas na implantação de classes mistas.

A responsabilidade dos evangélicos e outros grupos protestantes como pioneiros da co-educação, pelo que se tem registrado, não reflete com clareza hoje, como no passado, o que se fez a respeito, mas, apesar dessa postura, vale ressaltar ora o interesse, ora a contradição com que eles trabalharam a questão da mulher e definiram a sua participação nas missões e na obra educacional, pois, naquela época, dentro das igrejas presbiterianas, isto é, no momento das celebrações de seus cultos, a mulher jamais poderia ser convidada para fazer parte dos ministros, nem ao menos subir ao púlpito para ler a Bíblia ou fazer uma oração, quanto mais pregar a Palavra de Deus ou dar a bênção final.

A partir dessa época, o novo prédio não receberia apenas crianças e adolescentes. Reservara espaço também para alunos mais velhos que quisessem freqüentar a Escola Normal (*Training School*) e o curso superior da Escola americana (Faculdade de Filosofia). Dessa forma, a junta exigia que seus diretores e professores fossem pessoas preparadas pedagogicamente e comprometidas com a doutrina da igreja, pois como afirmava Chamberlain em seus relatórios, “a importância e proficuidade duma escola estão na razão direta do valor pessoal do professor. (...) De nada valerão as escolas sem bons mestres”.<sup>335</sup> (RIBEIRO, 1973, p. 241)

---

<sup>333</sup> Romanelli, Otaíza de Oliveira. História da educação no Brasil. 5ª ed. S. Paulo: Vozes, p. 130. 1978.

<sup>334</sup> CURY, Carlos Roberto Jamil. (org.) Escola pública, escola particular e a democratização do ensino. São Paulo: Cortez: Autores associados. p. 155. 1985.

<sup>335</sup> RIBEIRO, Boanerges. *Op. Cit.* p. 241.

Há tempos Chamberlain já sentia a falta de cursos para formação de professores e chegou a enviar carta à Junta de Nova York expondo suas preocupações. Além da preocupação com a direção da Escola, Chamberlain sentia o drama da falta de professores e via como necessidade urgente a solução do problema. Para ele, o professor é a mola mestra de toda a escola e a garantia de sua sobrevivência.

Lembremos, pois, as suas palavras:

O problema mais difícil de solver na administração de um colégio não é o alcance de grande número de alunos, nem a escolha dos melhores compêndios, nem a aquisição de edifícios adequados, nem tão pouco a formação de curso lógico e atrativo, mas sim, obter e conservar um corpo magistral que se dedique, com amor, ao ensino. Tal mestre, tal escola. A personalidade do mestre como que passa para a escola e vê-se refletida em cada aluno como um semblante reproduzido em espelho facetado. Os mais belos programas e providentes instruções se inutilizam e tornam-se ineficazes; os mais engenhosos métodos se desnaturam e viçosas esperanças se esvaecem, se o mestre não for o que cumpre ser.<sup>336</sup> (GARCEZ, 1970, p. 77).

Como não havia muitos professores brasileiros formados dentro da concepção educacional norte-americana, a missão proporcionava bolsas de estudo para a preparação de professores a partir da criação dos cursos “Normal e Filosofia” na Escola Americana e, também, em outros principais colégios brasileiros, como é o caso do Colégio Internacional de Campinas fundado pela junta de missões norte-americana e presbiteriana da PCUS, em 1873, e até mesmo nos Estados Unidos, garantindo, assim, a continuidade e a qualidade do ensino.

Assim, segundo os estudos de Hack (2000),

A criação do Instituto Literário e da Escola Normal não foi concretizada até 1885. Embora encontremos autores que mencionem o funcionamento da Escola Normal desde 1875<sup>337</sup>, não temos a mesma informação nos documentos da própria Escola<sup>338</sup>, examinados pelo reverendo e historiador presbiteriano Boanerges Ribeiro, que tece os seguintes comentários.<sup>339</sup> (HACK, 2000, p. 91-2).

(...) “Não é fácil submeter seus dados a tratamento estatístico. De 1875 a 1879 a matrícula é anual; de 1880 a 1885, é semestral. Dados incluídos em um ano letivo, ou em um semestre, são omitidos a seguir, ou oferecidos incompletos. O critério de classificação não me parece constante, ao menos no caso de nacionalidade e de residência”. (...) “Nesses onze anos a Escola foi primária, e

<sup>336</sup> GARCEZ, Benedito Novaes. Mackenzie. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana, 1970, p. 67.

<sup>337</sup> RAMALHO, Jether P. Prática Educativa e Sociedade. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976. p. 84.

<sup>338</sup> ESCOLA AMERICANA, Livro de Matrícula, 1875 a 1885, São Paulo: Arquivo do Centro Histórico do Instituto Presbiteriano Mackenzie.

<sup>339</sup> HACK, Oswaldo. H., *Protestantismo e Educação Brasileira* – Ed. Cultura Cristã – São Paulo, SP. pp. 91,92. 2000.

secundária; seu Jardim da Infância, iniciado em 1878, não registra matrículas de 1879 a 1885; contudo, por notícias da Imprensa Evangélica, sabemos que ele esteve suspenso apenas cerca de um ano”. (...) “Não se implantou o curso Normal. Em 1879 há uma aluna aí classificada, mas não reaparece nos anos seguintes”. (...) “Não se implantou o Instituto Teológico, mas ninguém desiste dele. Em 1884 há quatro alunos classificados em curso seminário, mas, nos anos subseqüentes, classificam-se no secundário.<sup>340</sup>. (RIBEIRO, 2000, p. 91-2).

Segundo as fontes encontradas nas traduções/transcrições de atas e relatórios da presidência, pode-se perceber que a visão educacional dos missionários norte-americanos – fundadores da Escola Americana de São Paulo – consistia na confiança de uma educação voltada para a formação integral do indivíduo, portanto, totalmente centrada no indivíduo, no modelo político/liberal norte-americano e na sua pedagogia moderna e, sobretudo, na crença de uma educação voltada para o progresso e democracia. Mas, no primeiro momento de evolução da escola, seus fundadores com certeza, deram maior ênfase, ao primeiro item - formação integral do indivíduo – devido à concepção cristã de educação arraigada na filosofia de trabalho dos mesmos.

A tradução do relatório que o reverendo endereçou à Junta de Missões dos EUA, denominada de “Board de Nova Iorque”, pleiteando a criação do jardim de Infância na referida escola, é a seguinte:

O Jardim da Infância, ou jardim das crianças, será baseado no hoje bem conhecido – sistema Froebell de ensino – que tem por finalidade o desenvolvimento intelectual desde a mais tenra idade, por métodos intuitivos e naturais, tendo sempre em vista as necessidades físicas das crianças, atraindo-as aos conhecimentos e desenvolvimento das faculdades observadoras, sem fadigas, sem desgosto, sem estudos forçados, sem constrangimento dos corpos e sem lágrimas, mas com alegria e contentamento, aprendendo dos próprios brinquedos e alcançando assim os benéficos efeitos da disciplina e do uso dos sentidos.<sup>341</sup>

Em 04 de janeiro de 1878, tiveram início às aulas do *Kindergarten*, ou Jardim das Crianças, para meninos e meninas de quatro a sete anos. O método de ensino era inspirado no sistema do pedagogo alemão Friedric Wilhelm Froebel<sup>342</sup>, que pregava a atividade livre e as brincadeiras como elementos essenciais para a criança desenvolver sua individualidade.

---

<sup>340</sup> RIBEIRO, Boanerges, op. cit. p. 242, apud HACK, O. H., *Protestantismo e Educação Brasileira* – Ed. Cultura Cristã – São Paulo, SP. 2000 pp. 91,92.

<sup>341</sup> CHAMBERLAIN, George. W. Traduções de seus relatórios ao *Board* de Nova Iorque, São Paulo. Arquivo: Centro Histórico do Instituto Presbiteriano Mackenzie.

<sup>342</sup> Maiores esclarecimentos sobre o método Froebel de ensino, ver os estudos de BATISTA, M. A. Camargo, Tese de doutorado em Educação – área de Historiografia da FEUSP.

Quanto ao novo empreendimento da Escola Americana, Chamberlain, nesse mesmo dia pode assim dizer em conversas com outros pastores e com a imprensa evangélica, a respeito do Kindergarten que “a escola é o lugar onde a criança deve aprender as coisas mais importantes da vida, os elementos essenciais da verdade, da justiça da personalidade livre, da responsabilidade, da iniciativa, das relações causais e outras semelhantes, não as estudando, mas vivendo-as”. (Jornal Imprensa Evangélica, 7 de janeiro de 1878, Rio de Janeiro).

Os jornais da época citados na introdução desse estudo, “A Província de São Paulo” - hoje “O Estadão” - e o jornal “O Commércio” do Rio de Janeiro - que naquele período era a Corte do governo Monárquico Imperial - elogiaram muito esse empreendimento da “Escola Americana”, enfocando nas reportagens o extraordinário avanço que a mesma proporcionou ao sistema educacional brasileiro. Haja vista que o que foi posto mais em evidência pelos órgãos da imprensa foi o fato de que agora o ensino no Brasil poderia se apresentar às crianças como um prêmio e não como um castigo.

Tais aspectos inovadores configurados na origem da educação presbiteriana no Brasil estão, sobretudo, no âmbito da pedagogia, e mais especificamente, na metodologia. De acordo com a metodologia explicitada na obra<sup>343</sup> de João Amós Comênius, parece que o fundamento da pedagogia protestante é empírico, cujo paradigma e parâmetro/comparativo com tal *Didactica Magna* é a natureza. Com frequência percebe-se uma relação entre a natureza, suas leis e harmonia, com o funcionamento da sociedade e do processo educacional. Compara-se também, tal harmonia para compreender como se processa o desenvolvimento das plantas e animais, na expectativa de aprender dela métodos corretos, para o sucesso educacional.

Para uma melhor visualização didática das inovações pedagógicas da Escola Americana Presbiteriana no Brasil, isto é, sem se deter profundamente em seus aspectos inovadores, apenas será feita uma relação como amostra de algumas, que também se encontram nos textos de Jether P. Ramalho, Oswaldo Hack e outros, como inovações e contribuições de tal instituição escolar para a melhoria e intensificação do ensino no Brasil:

- Os primeiros a usar o método audiovisual;
- Os primeiros a usar a educação de ambos os sexos, ou classes mistas;
- Criação do Jardim de Infância, os “*Kindergarten*”;
- Uso do chamado método indutivo, o estudo em silêncio;
- Experiências em laboratórios;

---

<sup>343</sup> COMÊNIO, João Amós. *Didactica Magna*. Rio de Janeiro: Organizações Simões, 1954.

- Nova forma de disciplina;
- A escola como ambiente alegre e cooperativo;
- A prática organizada do esporte;
- Cursos profissionalizantes e a preocupação com a preparação para a vida;
- Atividades extraclasse e a preocupação com a formação integral do indivíduo;
- Preocupação de aplicação imediata do ensino/aprendizagem ou conhecimento;
- Nova forma de avaliação, e outros.

Essa nova metodologia, trazida pelo presbiterianismo escolar formal e informal norte-americano, não se desenvolveu apenas nos seus colégios, mas também foi aplicada nas escolas dominicais, que por sua vez contribuíram, de forma indireta, para uma pedagogia, ou modelo metodológico.

Assim, segundo as traduções de relatórios e atas anuais daquela instituição escolar, “A Escola Americana prossegue em sua expansão. No dia 4 de julho de 1885, foi inaugurado o primeiro grande prédio na Consolação. Fora convidado para orador oficial Rui Barbosa, que, porém, não pôde comparecer, por enfermidade”.<sup>344</sup>

Assim, na falta de Rui Barbosa, Chamberlain o substituiu e discursando lembrava-se os quinze anos de vida da Escola, suas dificuldades, suas lutas para se firmar no cenário educacional brasileiro e, recordava também, todos os seus cuidados para com a mesma e, sobretudo, apontava a verdadeira finalidade daquele novo prédio, segundo a sua própria visão:

O fim deste internato é educar ministros para a Igreja Presbiteriana, e, ao mesmo tempo, dar educação leiga aos que se quiserem utilizar do método e disciplina da Escola americana, que, existindo já há 15 anos, e estando completamente aberta à inspeção do público, é já suficientemente conhecida.<sup>345</sup>

George Chamberlain, conjectura ainda nesse discurso, o imenso centro de cultura que a “Escola Americana” poderia transformar-se no futuro e, então, define o termo cultura como sendo:

Um conjunto de valores materiais e espirituais criados pela humanidade no decorrer de sua história, que enfatiza o progresso, a técnica, as experiências de

---

<sup>344</sup> TRADUÇÕES de RELATÓRIOS e ATAS *Anuais da Escola Americana e do Mackenzie College - 1870-1960*, p. 77.

<sup>345</sup> CHAMBERLAIN, George. W. Discurso, Rio de Janeiro: Imprensa Evangélica, em 18 de julho de 1885.

produção e de trabalho, instrução, educação moral e religiosa, ciência, literatura, arte e instituições como: a família, a escola e a religião.<sup>346</sup>

Segundo a sua própria concepção filosófica ele haveria de compreender também, a responsabilidade de proporcionar àquele corpo discente uma formação integral no que se refere à amplitude e a essência da supracitada definição de cultura por ele explicitada. Entretanto, nos estudos teórico-filosóficos que fizera ao longo de sua graduação em filosofia nos EUA, essa terminologia estaria associada ao dualismo platônico que estabelece uma divisão entre o mundo sensível (material) e o mundo inteligível (espiritual).

Por conseguinte, para promover a tão sonhada formação integral naquele cotidiano escolar, era, pois, preciso romper com aquele pensamento arcaico de dualismo platônico e fazer justamente o contrário – estabelecer na grade curricular da sua escola as atividades corporais porque elas estão intimamente ligadas com as atividades do cérebro.

#### **4.3 – DO AMPLO CONCEITO DE CULTURA AO SEU PERFIL CONFSSIONAL.**

A parte final de nossa dissertação busca mostrar a relação do amplo conceito de cultura com a cultura escolar, que ali era vivenciada por toda aquela comunidade, a partir da implementação de seu perfil confessional bem no seio das mesmas. Nota-se, pois, que a confessionalidade de tal escola é oriunda da cultura cristã apregoada e impregnada na Grécia antiga, desde a época de Jesus Cristo aqui na terra, perpassando também, à origem da filosofia cristã agostiniana, na primeira Idade Média e entrando na filosofia escolástica tomista, na segunda Idade Média, até chegar ao movimento de Reforma doutrinária da igreja, propriamente dito. Assim, tentaremos pontuar de forma significativa todo o seu arquétipo de cultura vivido e discutido em tal âmbito escolar.

Para se alcançar tais objetivos, partiremos da visão cultural/administrativa e educacional, enraizada no bojo da cultura européia, a partir do modelo/educacional de Froebel e Pestalozzi, para a fundação do tão sonhado “Jardim de Infância” na “Escola Americana” de São Paulo em 1877. Assim, houve uma certa preocupação por parte da presidência da Escola, de contratar um profissional qualificado para tal exercício. Logo sucedeu que veio dos EUA, a missionária Miss Phebe Thomas, que ocupou o cargo de diretora do tão falado *Kindergarten* e, sob a sua direção o apresentou à sociedade da época e, principalmente, às suas crianças como um prêmio e não como um castigo. Miss Phebe Thomas, era profunda conhecedora do

---

<sup>346</sup> Idem.

método de ensino norte-americano, e percebeu a importância de interligá-lo aos conteúdos conceptuais da cultura física, por estar convicta de que: “o corpo físico se constitui um poderoso instrumento de nossa inteligência”.<sup>347</sup>

Assim sendo, os diretores da Escola Americana juntamente com a missionária Miss Phebe Thomas em reunião pedagógica, registraram em um das atas a importância de:

Criar o departamento de Cultura Física no âmbito da “Escola Americana”, por entender que...“a integração das atividades motoras com as atividades do cérebro, pode constituir-se um importante meio de desenvolvimento pessoal e coletivo, bem como, o de formação integral dos seus educandos.”<sup>348</sup>

Para eles, a cultura física era também,

Uma prática cultural sócio-biológica. É uma prática social, porque envolve o ser humano em relação aos demais; é biológica pela saliência do envolvimento físico – ativo; pelo qual, está inserido nas diferentes formas de expressão motora, conforme o patrimônio cultural de uma determinada sociedade, construindo assim, um conjunto de técnicas próprias, e no sentido educativo, as atividades corporais culturalmente estruturadas, se voltam para o corpo humano na perspectiva de manter ou melhorar a condição física e mental dos indivíduos.<sup>349</sup>

Segundo a transcrição das traduções de atas e relatórios dessa escola, a referida terminologia foi utilizada por eles “para designar toda a parcela da cultura universal que envolve o exercício físico, como: a Educação Física, a Ginástica, a Recreação, o Esporte e tudo aquilo que envolve o movimento antropodinâmico do nosso corpo”.<sup>350</sup> A fim de melhor entender a caracterização de cultura educacional aliada aos conteúdos *conceptuais* da cultura física, apresentaremos uma breve descrição da sua origem e do seu contexto sócio-histórico e econômico que a fez emergir, desenvolver-se e expandir-se por quase todo o mundo.

Como toda cultura, os conteúdos *conceptuais* da cultura física, se ligam também de modo muito marcante ao desenvolvimento econômico social e cultural. A Inglaterra foi o berço da Revolução Industrial e devido a fatores como ambiente político, condições sócio-econômicas, tradições de jogos folclóricos, meio ambiente (clima), de certo modo, na medida

---

<sup>347</sup> TRADUÇÕES de RELATÓRIOS e ATAS *Anuais da Escola Americana e do Mackenzie College - 1870-1960*, p. 11.

<sup>348</sup> *Idem*, p. 11.

<sup>349</sup> TRADUÇÕES de RELATÓRIOS e ATAS *Anuais da Escola Americana e do Mackenzie College - 1870-1960*, p. 27.

<sup>350</sup> *Idem*, p. 28.

em que o capitalismo se solidificava, a cultura física se desenvolvia. Foi na Inglaterra, que modernamente surgiu a cultura física sob a forma desportiva e não como ginástica.

Assim, no mesmo ano de implantação do Departamento de Cultura Física, começaram as aulas de Educação Física ou “*calisthenics*” (como eram chamadas). As mesmas foram ministradas pela primeira vez, pelas missionárias Miss Phebe Thomas e suas auxiliares Mary Lenington e S. E. Lobb, como processo de aperfeiçoamento físico pela prática da ginástica. Elas registraram em ata, que:

No início, tiveram muito trabalho por causa da resistência dos alunos, principalmente das garotas. Elas se recusavam a retirar os espartilhos na hora dos exercícios e muitas achavam que a ginástica poderia fazê-las perder a beleza e a delicadeza feminina...“ Embora alguns pais tivessem reclamado que as suas filhas poderiam ficar muito desenvolvidas e masculinizadas, a prática de exercícios físicos e jogos recreativos estendeu-se gradualmente por todo o curso da “Escola Americana.”<sup>351</sup>

Nessa exposição de vivência cotidiana entre professoras e alunas da Escola Americana, pode-se perceber claramente o quanto essas inovações impactaram os padrões pré-estabelecidos naquela sociedade conservadora. Eram, portanto, as portas da modernidade se abrindo em terras brasileiras, por meio da educação, para que as mulheres daquela época, também pudessem ter uma educação igualitária à dos homens. Assim, aquela nascente republica brasileira, por um lado se tornava em gotas homeopáticas, pátria e mátria; por outro, o senso prático/utilitário e pragmático do trabalho sendo impregnado na educação e adotado por ela através da disciplinarização dos corpos e do aperfeiçoamento físico/intelectual por meio da Ginástica, do Esporte e da Educação física.

No ano de 1885, o fundador da “Escola Americana” o Sr. George Chamberlain, escreveu no relatório da presidência, uma parte referente à integração da Educação Física na grade curricular da escola e o seu papel na formação integral do aluno. Ele dizia que:

Na educação da mocidade, somos natural e logicamente obrigados a encarar três pontos principais, um dos quais é a Educação Física, cuja importância é por demais valiosa, não porque seja ela absolutamente a mais importante, mas sim porque o é relativamente, pois dela depende o desenvolvimento sadio e simétrico da inteligência e da moral. É sempre novo o antigo ditado: “*Mens sana in corpore sano*”. Ligamos a máxima importância à conservação da saúde, ao desenvolvimento físico e a formação de costumes puros em nossos

---

<sup>351</sup> TRADUÇÕES de RELATÓRIOS e ATAS *Anuais da Escola Americana e do Mackenzie College - 1870-1960*, p. 49.

alunos”.<sup>352</sup> E ainda acrescentou que: “uma hora por semana era dedicada à prática de - calisthenics - para os alunos do 1º ano e um quarto de hora para os outros.”<sup>353</sup>

Diante desses relatos, pode-se perceber também, a expectativa daquela administração com relação à prática de exercícios físicos no cotidiano da mesma. Para ele, as aulas de Educação Física - ou “*calisthenics*” como eram chamadas - são imprescindíveis no âmbito escolar por constituir-se um campo de conhecimento muito valorativo e importante que, associado a outras disciplinas da grade curricular, bem como de seu perfil profissional, poder-se-ia chegar com mais facilidade, ao alcance maior de todos os objetivos traçados para aquela instituição, isto é, a tão sonhada formação integral de seus educandos.

Vale ressaltar ainda, o parecer de Rui Barbosa em 1882, sobre o projeto 224 – Reforma Leôncio de Carvalho, decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879, da Instituição Pública – no qual defendeu a inclusão da ginástica nas escolas e a equiparação dos professores de ginástica aos das outras disciplinas. Nesse parecer, ele destacou e explicou sua idéia sobre a importância de se ter um corpo saudável para sustentar a atividade intelectual.

George Chamberlain anotou no relatório da presidência, um ano antes de deixar o comando administrativo da escola, - *para retornar ao campo missionário, a pedido da “Junta de Missões” norte-americana* - uma parte referente ao importante papel social que a presidência da referida escola deveria ter sempre em mente. Ele dizia que:

Em nossa escola, o filho do barão assenta-se, no mesmo banco, com o filho do cocheiro ou do jardineiro do barão. Os filhos de presidente confundem-se com os filhos de imigrantes com bolsas de estudos, e aprendem com estes, no mesmo livro, que todos são filhos do mesmo Pai, e que o mesmo Senhor morreu para salvar a todos.<sup>354</sup>

Essa distribuição de “bolsas de estudos” era sim notória, naquele ambiente escolar, porém muito rígida e seletiva, pois, os alunos contemplados tinham que ter uma extrema vocação para o estudo, caso contrário, eram tirados da escola para trabalharem na lavoura.

O próprio Calvino<sup>355</sup> há séculos atrás, já pensava dessa forma, isto é, delegava às igrejas toda e qualquer responsabilidade sócio/educativa. Segundo esse pensador toda igreja

---

<sup>352</sup> TRADUÇÕES de RELATÓRIOS e ATAS *Anuais da Escola Americana e do Mackenzie College - 1870-1960*, p. 50

<sup>353</sup> *Idem*, 52.

<sup>354</sup> TRADUÇÕES de RELATÓRIOS e ATAS *Anuais da Escola Americana e do Mackenzie College - 1870-1960*, p. 55.

<sup>355</sup> CALVINO, João. *Institutas*, Trad. De Waldyr Carvalho Luz. SP: CEP, 1989. Vol. IV, p.539.

deveria proporcionar condições favoráveis de sustento, àqueles alunos carentes que apresentassem qualquer vestígio de vocação para o estudo, pois esses poderiam se tornar no futuro, líderes espirituais da própria igreja que neles investiu. Nota-se que o lema principal de seu discurso ideológico seria primeiramente, o de “dar para depois receber” ou seja, nada era de graça, a reivindicação viria mais cedo ou mais tarde. Portanto, já era o nascimento do pragmatismo norte-americano via reforma protestante do século XVI.

As inovações pedagógicas implantadas pela Escola Americana ganharam destaque nas páginas dos jornais de São Paulo e Rio de Janeiro e atraíram a atenção até mesmo do imperador D. Pedro II. No dia 1º de outubro de 1878, o monarca estava em viagem pela província de São Paulo e, como era de seu costume passar por vários estabelecimentos de ensino para conhecer seus métodos pedagógicos, bem como, seus professores, diretores e alunos, ele assim fez. Nesse sentido, a tão falada Escola Americana não poderia ficar de fora de seu roteiro de visitas.

O jornal *A província de São Paulo* no dia 02 de outubro de 1878 fez uma longa reportagem sobre a visita Imperial e arrematou: “O Imperador fez algumas perguntas aos alunos e alunas da classe de álgebra e latim, as mais adiantadas da escola”. O jornal confirmou em sua longa reportagem que “O Imperador e mais pessoas saíram satisfeitos com o que viram”.<sup>356</sup>

O Jornal *Imprensa Evangélica*, (criado pelo pioneiro - precursor do presbiterianismo no Brasil - Ashbel Green Simonton (1833-1867), no Rio de Janeiro – publica em 4 de julho de 1883, uma conversa do imperador com uma das professoras, especulando acerca do perfil confessional da referida escola.

*Imperador:* Que doutrina se ensina aqui?

*Professora Adelaide:* O Evangelho, só.

*Chamberlain:* Julguei ser meu dever oferecer a Vossa Majestade exemplares dos compêndios de doutrina Cristã de que a Escola se serve (...) Doutrina Cristã para meninos. Breve Catecismo de Doutrina Cristã.

*Imperador:* Já sei, já sei, é a doutrina protestante (...) O ensino religioso seja confiado aos pais, nas suas casas e à igreja.

*Chamberlain:* A Bíblia tem estado aberta na escola desde o primeiro dia de sua abertura, e quando se fechá-la, fechar-se-ão também as portas da Escola Americana.*Imperador:* Cada um tem direito à sua opinião.<sup>357</sup>

---

<sup>356</sup> Jornal *A província de São Paulo* no dia 02 de outubro de 1878.

<sup>357</sup> Jornal *Imprensa Evangélica*, 4 jul. Rio de Janeiro, 1883.

Nota-se que ao perceber de que se tratava a pergunta do Imperador à professora Adelaide, o próprio Chamberlain (diretor e fundador da escola) intervém e define publicamente a orientação religiosa oferecida naquela instituição escolar, pois, o mesmo, em seus argumentos junto à missão de Nova Iorque acerca da criação de uma escola aos moldes do ensino norte-americano no Brasil, já havia comentado e definido a sua confessionalidade, no que se referia, portanto, à ministração de uma educação evangélica em seu cotidiano pedagógico e ao ambiente de fé cristã-reformada seguindo, sobretudo, os princípios da moral cristã protestante.

Também no programa e Regulamento da Escola Americana e do recém-criado Colégio Protestante, em 1885,<sup>358</sup> definia-se no plano de ensino que os princípios de confessionalidade cristã a serem adotados deveriam ser observados por todos os alunos, com o dever de assistir aos atos religiosos e obedecer a todos os regulamentos. Ao esclarecer os pais dos alunos sobre a orientação moral e religiosa com base nas idéias de disciplina e nos métodos de ensino norte-americanos, o fundador das referidas instituições escolares supracitadas, dizia em relatórios de prestações de contas e resultados à Junta Missionária de Nova Iorque, bem como em atas de reuniões deliberativas que:

[...] Compreende este estabelecimento quatro repartições, completamente separadas umas das outras, quanto ao seu pessoal e regime interno, mas, ligadas, lógica e harmoniosamente, sob a mesma direção geral. [...] todos os alunos do estabelecimento assistem aos atos religiosos da Escola e obedecem ao mesmo regulamento, de sorte que as diversas repartições estão intimamente ligadas, sendo cada uma o desenvolvimento da anterior e o preparo para a seguinte. [...] Já se disse claramente na introdução quais os princípios de moral e religião, sobre que se baseia tudo, neste estabelecimento; e embora liguemos grande importância ao desenvolvimento muscular e à conservação da saúde e das forças físicas bem como às higiênicas e a tudo que possa afetar o bem-estar físico da mocidade, como meio de alcançar uma educação completa, todavia sua importância é puramente relativa: o que tem valor absoluto é a educação moral [...] compenetrados destas idéias e certos de que sem elas não há educação que preste, incluímos na parte obrigatória de todos os cursos deste estabelecimento, o ensino da doutrina cristã, e os preceitos e prática daquela moralidade, que nasce de uma idéia clara da religião de Cristo.

---

<sup>358</sup> Naquele momento a direção já não se encontrava mais nas mãos de George Chamberlain, mas sim sob a responsabilidade de seu sucessor Horace Lane, que posteriormente, achou melhor denominá-lo de *Mackenzie College*, em virtude de uma doação em dinheiro do advogado norte-americano - John T. Mackenzie - na quantia de 30 mil dólares para que se fizesse uma faculdade de engenharia no Brasil ao molde das Universidades norte-americanas. Assim, após a sua morte a família Mackenzie envia a doação para a Junta de Missões dos EUA, e suas duas irmãs ainda doam além do que já tinha sido doado por seu irmão, mais 10 mil dólares cada, somando, portanto, 50 mil dólares que a Junta de Missões, logo em seguida, os repassou para a os missionários norte-americanos no Brasil construírem a faculdade de Engenharia tão sonhada por todos eles junto à Escola Americana de São Paulo.

Entendemos que ainda estão em vigor os Dez Mandamentos da Lei de Deus e são estes, portanto, tomados como norma de ensino moral.<sup>359</sup> (HACK, 2000, p. 209)

Partindo do teor religioso e ideológico encontrados nas entrelinhas desses registros documentais, pode-se ver claramente que a concepção de ensino dos cristãos norte-americanos se fundamenta em uma Educação Cristã que procura promover a formação integral do indivíduo, tendo como principal prioridade a pessoa de Jesus Cristo em um processo contínuo de crescimento que envolve a pessoa toda, ou seja, intelectualmente, fisicamente, espiritualmente, emocionalmente e socialmente.

Ainda observando os pressupostos das fontes supracitadas, pode-se ver também, que as principais instituições escolares fundadas pelos missionários presbiterianos norte-americanos no Brasil - Escola Americana e Colégio Protestante - prosseguiram para alcançar seus principais alvos e objetivos, isto é, para se firmar no cenário educacional brasileiro enquanto instituição escolar e promover em seus âmbitos, a partir de planejamentos pedagógicos e estratégicos, a tão sonhada formação integral do indivíduo.

Segundo Hack (2000), o dia de aulas começava com a leitura de um texto bíblico, preferencialmente no livro de Salmos, e uma oração. No curso ministrado incluíam-se estudos da Bíblia Sagrada e lições do chamado Breve Catecismo, instrumento de doutrinação da Igreja Presbiteriana. Os diretores eram pastores e o corpo docente formado por professores oriundos dos Estados Unidos e sustentados pela Missão. Os professores brasileiros que começaram a ingressar-se no cotidiano pedagógico da mesma também estavam comprometidos com essa confessionalidade religiosa e doutrinária da Igreja Presbiteriana.

Assim, pois, a Missão divulgou seu propósito de estabelecer uma escola de treinamento de mestres e pastores e de fazer dela o centro educacional da Missão. Escola dedicada às “*Sciencias Divinas e Humanas*”, era a proposta da Missão, entidade mantenedora. Mas, como a Igreja Presbiteriana do Brasil interpretava a mensagem da pedra fundamental do Edifício Mackenzie? Na verdade, a idéia da escola de preparação de pastores ou seminário junto ao Mackenzie tornou-se um “ponto de discórdia”, como afirma o historiador Júlio A. Ferreira<sup>360</sup> (1959 p. 242). A Igreja Presbiteriana, sob a ótica da liderança brasileira, não entendia ser o papel do Mackenzie a preparação de pastores e evangelistas nacionais. Escola sim, mas sem esquecer a orientação evangélica e os princípios cristãos.

---

<sup>359</sup> HACK, Oswaldo. H., *Protestantismo e Educação Brasileira* – Ed. Cultura Cristã – São Paulo, SP. p. 209. 2000.

<sup>360</sup> JULIO. Alves F. *História da Igreja Presbiteriana do Brasil*. Campinas. Editora Luz para o Caminho. p. 242. 1959.

Para Chamberlain, a possibilidade de se abrir um curso de teologia na Escola Americana significaria a realização de seu sonho ministerial enquanto missionário presbiteriano no Brasil e, nesse sentido, pelo menos por breve período seu sonho se concretizou, pois, no oferecimento de cursos da Escola Americana, em 1886, constava entre a lista o chamado curso superior, identificado como aquele oferecido para a formação de pastores. O próprio edifício construído no bairro da consolação destinava-se a moços que deveriam servir as igrejas no ministério sagrado. Dessa forma, o curso de teologia, segundo o catálogo da Escola, estava sob a responsabilidade do reverendo Mc Laren, que viera para São Paulo com a finalidade de oferecer o ensino teológico. A matrícula inicial constou de dois alunos na teologia: Alfredo Queiroz, da cidade de Sorocaba (SP), e Benedito F. Campos, da cidade de Rio Claro (SP).

Entretanto, segundo Mendonça, (1995), já existia uma classe teológica em que esteve anexa à Escola Americana de São Paulo, desde 1875, que permitiu aos missionários Chamberlain e Howell transformar em obreiro o mineiro Eduardo Carlos Pereira (1855-1923) ordenado pastor em 1881. Apesar da preocupação e da grande conquista dos missionários presbiterianos norte-americanos em formar os pastores nacionais, aquele novo pastor formado por eles entendia ser bem distanciada a visão que as missões norte-americanas tinha sobre a evangelização na América Latina e passou a preocupar-se em libertar o Presbiterianismo Brasileiro da tutela norte-americana e com a exclusividade da evangelização do povo brasileiro.

A iniciativa de Pereira de fortalecimento da Igreja Presbiteriana Nacional (autonomia, auto-sustentação, formação de ministros nacionais) frente às empresas missionárias norte-americanas que passaram a dedicar-se a outras causas, como por exemplo, a educativa, em detrimento da evangelização direta, gerou uma série de conflitos e rupturas no interior do Presbiterianismo missionário brasileiro que ficaram conhecidas por: a questão missionária (ou política); a questão educativa e a ala da elite/liberal da educação maçônica.

A questão política esteve presente não apenas entre os norte-americanos e os brasileiros, mas entre os próprios imigrantes, pois, embora Pereira propusesse um clima de cooperação entre nacionais e estrangeiros, os nacionais “carregados do espírito liberal republicano e do nacionalismo”<sup>361</sup> (GOMES, 2000, p. 155) dependiam economicamente dos norte-americanos que controlavam todos os recursos financeiros enviados pelas empresas missionárias.

---

<sup>361</sup> GOMES, Antônio Máspoli Araújo. *Religião, educação e progresso: a contribuição do Mackenzie College para a formação do empresariado de São Paulo entre 1870 e 1914*. São Paulo, Editora Mackenzie. p. 155. 2000.

A tentativa de criação do seminário, outro ponto de controvérsia entre americanos e brasileiros, desencadeou-se na questão educativa quando Pereira foi eleito o novo pastor da Igreja Presbiteriana de São Paulo em 1888, e na defesa da educação teológica, passou a criticar o regime de tutela pelo qual estavam sendo preparados os ministros brasileiros e a condenar os recursos investidos com o *Mackenzie College* (antiga Escola Americana ou Colégio Protestante) sob a direção de Horace Manley Lane (1837-1912) que trouxe a ela uma nova visão prática e pragmática de uma educação liberal norte-americana, sobretudo, influenciada pelas idéias teórico-filosófico/liberais de John Dewey, James e Decroly, dentre outros. As primeiras iniciativas tomadas à frente da referida escola foram “a formação e seleção de mestres, a feitura de compêndios, a adaptação de métodos, as garantias legais, a administração, as acomodações”.<sup>362</sup> (FERREIRA, 1992, p. 344). Era, portanto, o início de uma nova fase.

Dessa forma, as novas diretrizes educacionais da Escola Americana caminhavam categoricamente para se estabelecer em meio ao seu cotidiano pedagógico o senso prático e pragmático de secularização do mundo moderno e, portanto, os problemas pessoais do seu diretor Horace M. Lane para com a igreja fizeram com que o *Mackenzie College* se tornasse uma instituição incompatível com a causa da educação teológica. Em face da nova postura adotada pelo *Mackenzie College*, Eduardo Carlos Pereira entrincheirou-se,

Cerrou fileiras na oposição. Ele não aceitava a idéia de uma universidade protestante, pluralista, nos moldes das escolas norte-americanas como comprovam seus próprios escritos (PEREIRA, 1905).<sup>363</sup> Além do mais, Eduardo Carlos Pereira considerava que a premência de evangelização do Brasil carecia mais de pastores do que de escolas; as avultadas quantias despendidas com os grandes colégios das missões norte-americanas sangravam o já combalido cofre da Igreja e tais colégios malograram, no seu entendimento, em sua missão missionária, evangelística e no preparo do ministério evangélico, transformando-se apenas em fórum de contendas eclesiásticas, produzindo atritos entre os pastores nacionais e os norte-americanos e entre irmãos brasileiros.<sup>364</sup> (FERREIRA, 1992, p. 344)

A partir de 1896 os esforços de Pereira e dos missionários do sul voltaram-se para Campinas, com o objetivo de aproveitar as antigas dependências do Colégio Internacional de Campinas para o estabelecimento do Seminário. Mas, além dessas questões políticas e

---

<sup>362</sup> FERREIRA, Júlio. A. V. História da igreja presbiteriana do Brasil. 2ª ed. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana. p. 344. 1992.

<sup>363</sup> PEREIRA, Antônio. C. (1905), apud FERREIRA J. A. V. História da igreja presbiteriana do Brasil. 2ª ed. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana. p. 344. 1992.

<sup>364</sup> Idem – p. 141.

educacionais levantadas por Pereira junto aos missionários norte-americanos e a direção do *Mackenzie College*, no que se refere à criação de um Seminário de Teologia nas dependências da Escola Americana, somou-se às mesmas uma outra questão, a saber, a de se aliar os interesses da Igreja com os interesses da ala liberal maçônica, onde a maioria dos missionários norte-americanos, e o próprio Horace Lane eram maçons.<sup>365</sup>

Em 1903, Eduardo Carlos Pereira, Bento Ferraz, Silva Rodrigues, Remígio de C. Leite, Antônio Ernesto Silva e João Alves Corrêa (da redação do jornal “O Estandarte”) propuseram ao Sínodo Presbiteriano - instância jurídica e de tomada de decisões da Igreja Presbiteriana do Brasil - um programa a ser votado, através dos itens:

1º - Independência absoluta, ou soberana espiritual da Igreja Presbiteriana no Brasil em relação às missões norte-americanas. 2º - Desligamento dos missionários dos presbitérios nacionais. 3º - Declaração oficial de incompatibilidade da Maçonaria com o Evangelho de Nosso Senhor Jesus Cristo. 4º - Conversão das Missões Nacionais em Missões Presbiterianas, ou autonomia dos presbitérios na evangelização de seus territórios. 5º - Educação sistemática dos filhos da Igreja pela Igreja e para a Igreja.<sup>366</sup> (GOMES, 2000, p. 157).

Porém, o descaso do Sínodo Presbiteriano referente ao projeto apresentado por Pereira ocasionou na divisão da Igreja Presbiteriana do Brasil, dando origem a duas denominações: a Igreja Presbiteriana do Brasil e a Igreja Presbiteriana Independente, organizada por Eduardo Carlos Pereira, contra o domínio religioso norte-americano e a instituição maçônica.

Assim, na visão moriniana, os presbiterianos se vêem como um povo, que se organiza/desorganiza simultaneamente, na medida em que de igual modo a compreensão do fenômeno, aqui explicitado e a análise da sua complexidade aponta para perspectivas complementares e não antagônicas, obviamente, por meio das idéias dialógica e recursiva, adotadas pelos grupos “diferenciados” - pastores presbiterianos brasileiros e americanos – em tal processo de organização da Igreja Presbiteriana do Brasil. Tais idéias foram ricas e significativas naquele momento, sobretudo, para a compreensão da complexidade plural da educação presbiteriana no Brasil e não como pretensão de modificá-la.

Quando Eduardo Carlos Pereira comenta sobre a origem da Igreja Presbiteriana Independente, afirma que, desde 1875, uma classe teológica estava anexa á Escola

---

<sup>365</sup> De acordo com Vieira (1980) a questão maçônica no Brasil, historicamente, era um problema da Igreja Católica Apostólica Romana; havendo certa cooperação entre elementos liberais, maçônicos, republicanos, protestantes e outros tipos de grupos minoritários contra o poder político da Igreja Católica.

<sup>366</sup> GOMES. (Antônio Máspoli), Araújo. *Religião, educação e progresso: a contribuição do Mackenzie College para a formação do empresariado de São Paulo entre 1870 e 1914*. São Paulo, Editora Mackenzie. p. 157. 2000.

Americana. A idéia fundamental era a de uma Universidade Protestante em São Paulo e de que uma das faculdades deveria ser o seminário teológico. O missionário Lenington comenta em seu relatório pastoral de 1885, que Mc Laren chegou a São Paulo em 1885 para assumir a classe de teologia. Aprendeu português com Eduardo C. Pereira e Benedito F. Campos, aos quais deu aulas de matérias teológicas nas dependências da Escola Americana.

O historiador Silva<sup>367</sup> ao comentar sobre a formação dos pastores presbiterianos brasileiros, cita a tentativa efêmera de Simonton de criar no Rio de Janeiro, o primeiro seminário (1867-1870). Comenta sobre a formação especial de pastores, os quais recebiam orientação teológica diversificada dos próprios líderes por não haver seminário. José Zacarias de Miranda chegou a estudar na Escola Americana. Recebeu instruções do missionário Howell. Todavia, não há menção do curso superior oferecido pelo Colégio Protestante em seus registros.

Seguindo, pois, a visão de seu fundador e diretor, a educação religiosa da Escola Americana deveria ser oferecida nesse Seminário Teológico destinado à formação e treinamento de futuros pastores e evangelistas nacionais. Nesse sentido, não vingou a idéia de Chamberlain, nem ao menos, se concretizou seu sonho eclesiástico/educacional, pois, em meio a tantas divergências entre os ministros nacionais e norte-americanos, a Assembléia Deliberativa Geral da Igreja Presbiteriana do Brasil, em reunião do Sínodo Presbiterial em 1888 no Rio de Janeiro, decidiu escolher Alexander L. Blackford para substituir Mc Laren, e a Escola Teológica foi transferida para o Rio de Janeiro. Diante da falta de consenso entre os líderes brasileiros e os missionários norte-americanos, a formação teológica foi postergada. Somente em 1892 o seminário foi instalado em Nova Friburgo (RJ). Entre 1859 e 1889, os presbiterianos tinham no Brasil mais de 50 Igrejas, quatro presbitérios, um seminário, dois colégios e diversos periódicos. Nesse intervalo, foram enviados ao país, 45 missionários norte-americanos, entre evangelistas e educadores.

Dessa forma, o assunto é controverso e não está esclarecido nos documentos históricos. A necessidade de um seminário era urgente por causa da expansão do presbiterianismo e da carência de líderes brasileiros, mas a divergência existente sobre o local de instalação sepultou o ideal do pioneiro Chamberlain. A Igreja Presbiteriana ficou com uma dívida histórica. O próprio edifício erguido para oferecer Ciências Divinas e Humanas não alcançaria o seu objetivo global, pois a igreja e a Missão retiraram os professores e sepultaram

---

<sup>367</sup> SILVA, Helerson. *A era do furacão*. 1996. Dissertação (Mestrado) – Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 1996 – p. 97.

a idéia de uma escola teológica junto ao Colégio Protestante (antiga Escola Americana e futuro *Mackenzie College*).

Mais tarde, recordando a fundação da Escola Americana, a *Revista Mackenzie* ([1870-1970], p. 14) - *edição especial de seu centenário* (coletânea dos principais artigos e reportagens, outrora publicados) - registra, pois, as raízes dessa história institucional, bem como de sua filosofia educacional associada ao seu próprio perfil confessional/cristão de fé reformada. Assim, a referida revista explicita o registro:

Foi fundado e mantido por evangélicos que crêem ser a religião uma parte integral da boa educação. É seu propósito manter um ambiente onde o exemplo cristão de desprendimento, de tolerância e de operosidade levará os homens a adorar e a servir a Cristo, que inspira tais qualidades.<sup>368</sup>

Pelo exposto, nota-se que a ênfase pedagógica das escolas protestantes estava voltada para a vida prática, no sentido de ensinar o aluno. Entendia-se a educação não como a soma quantitativa de conhecimentos oferecidos aos alunos, mas como a oportunidade que lhe era oferecida para aplicar os conhecimentos. A formação do caráter sempre foi o alvo da educação evangélica, daí a preocupação não apenas com elementos teóricos, mas também com a vida prática.

O êxito alcançado na aplicação do sistema pedagógico da Escola Americana é explicado não somente em termos de comparação com a prática educativa existente, mas principalmente pela nova visão de mundo que apresenta, baseada na propagação das idéias de progresso de uma nova sociedade nos moldes norte-americanos.

Hack (2000), referindo-se ao Jornal *Correio Paulistano*, afirma que naquela época, este estava integrado nos meios políticos/liberais e republicanos em São Paulo. Dessa forma, cita uma reportagem realizada na edição de 20 de agosto de 1872, em que faz menção aos exames realizados na Escola Americana, elogiando-os de forma politicamente simpática, no sentido de estarem aplicando-os em consonância com seus métodos de ensino e inovações pedagógicas. Assim, o supracitado Jornal arrematou:

É realmente auspicioso levar ao conhecimento do povo brasileiro tão importante fato, porque vem de encontro à meta principal da República, que pregamos, qual seja a educação popular. O Brasil Colonial, o Reino do Brasil e o Império, principalmente o Primeiro, nada fizeram em prol da educação primária, e o Segundo, se fez algo nesse sentido, não chega a ser um simples e

---

<sup>368</sup> *Revista Mackenzie* ([1870-1970], p. 14) - “Uma coletânea dos seus principais artigos e reportagens” - *edição especial de seu centenário* - 1970.

pálido ensaio. Isto tudo apesar da boa vontade e entusiasmo do patriarca José Bonifácio de Andrade e Silva, que clamava sempre, no mesmo deserto, a favor da educação popular. A nova Escola Americana de São Paulo está, pois de parabéns.<sup>369</sup>

Diante dessa reportagem, é difícil calcular o valor e significado da contribuição que Missões e Igrejas Evangélicas prestaram aos sistemas político-social, cultural-religioso e histórico-educacional brasileiro, bem como em outras partes do mundo. Em várias épocas, o tema central das escolas e colégios protestantes tem sido a ênfase sobre a alfabetização, o aproveitamento vocacional, a cidadania responsável, o aprimoramento da personalidade e amadurecimento da vida cristã.

Embora já tenhamos registrado nesse trabalho as duas tendências existentes no interior do movimento presbiteriano, vale a pena repeti-las, para facilitar a compreensão do que desejamos estabelecer. Observa-se que essas tendências só ocorrem em relação aos métodos, aos resultados e à maior ou menor ênfase que se deve dar às instituições de ensino como agências de evangelização. Uma tendência, liderada pelo pastor Eduardo Carlos Pereira (1888), trabalha o pressuposto de que as escolas presbiterianas não atendem ao ideário do grupo, na medida em que não contribuem para o aumento dos militantes das igrejas presbiterianas, não colaborando com o esforço de evangelização das igrejas. A outra, liderada pelos missionários norte-americanos, defende o trabalho da ação educacional como instrumento coadjuvante das igrejas, com o objetivo da salvação integral, e não só da alma.

Considera-se que apesar de a postura se apresentar antagônica, gerando frustração e conflito entre os pastores nacionais presbiterianos e os missionários presbiterianos norte-americanos, por essa via, os presbiterianos não têm conseguido estabelecer um diálogo de continuidade e complementaridade dentro das contradições existentes no seu próprio ideário, principalmente, no que se refere à nascente complexidade plural daquele âmbito confessional-educacional/formal-informal, ou seja, de evangelização-educação/educação-evangelização, registrada na sua pedra fundamental como dedicação às ciências divinas e humanas do referido estabelecimento.

---

<sup>369</sup> CORREIO PAULISTANO, São Paulo, 20 de agosto de 1872, apud HACK (2000) – p. 104.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisando, pois, os indícios encontrados em todo percurso desse estudo, vem à tona nas considerações finais do mesmo, a possibilidade da epistemologia reformada do século XVI e da tradição/conservadora advinda da filosofia cristã ter sido a fonte predominante de inspiração para o emergir das reformas protestantes em tal século, bem como para consolidar de vez o pensamento reformado/clássico do protestantismo histórico de Lutero e Calvino, através da conciliação das vertentes “fé e razão” advinda da Idade Média, que tão somente, analisadas sob a perspectiva da filosofia de Tomás de Aquino e de Santo Agostinho, nos permite identificar esta última como fundamento para o pensamento reformado calvinista, e a primeira como a filosofia que dá sustentação ao pensamento católico-romano. Sem ter a pretensão de responder a todas as indagações, este estudo procurou provocar questionamentos e debates acerca da origem, trajetória e contribuição da educação protestante/presbiteriana para a história educacional do Brasil - nas décadas finais do século XIX - bem como da complexidade plural de suas concepções epistemológicas, provocadas tão somente, pela inserção das “pedagogias” reformada-presbiteriana e norte-americana no Brasil, em meio à grande efervescência cultural das transições políticas e temporais de tal época.

No decorrer da afirmação social das religiões cristãs reformadas, enquanto *expressões da visão de mundo cristã*, suas perspectivas foram apropriadas por grupos sociais, que a utilizaram como forma de afirmação social, política e econômica, mas que ao considerar as especificidades desses grupos na complexidade plural e social dos locais onde se estabeleceram, adquirem, pois, características próprias, reflexo das relações sociais a que se encontram inseridos. A complexidade plural de tais concepções expressa, tão somente, na *visão cristã de mundo* os aspectos da vida cristã relacionada com o mundo em que o próprio cristão vive, pois este precisa apoiar-se em pontos que lhe ofereçam compreensão da situação concreta em que está inserido. O ponto saliente e fundamental do ser humano é que nem todos participam da mesma cosmovisão nem a aceitam. Decorre daí a diversidade de perspectivas que tem gerado inúmeros conflitos e guerras religiosas, a saber: entre católicos e protestantes; judeus e árabes; budistas e marxistas.

A reforma Religiosa no século XVI teve em João Calvino um de seus principais teólogos. Sua herança foi a Igreja Reformada, conhecida no Brasil como Igreja Presbiteriana. A trajetória do presbiterianismo foi longa: da Suíça, em 1536, o discípulo de Calvino, John Knox, leva a Reforma para a Escócia. Depois da Europa, a Igreja Reformada vai para os Estados Unidos e em 1859, chega ao Brasil, através de Ashbel Green Simonton.

A Igreja Presbiteriana trouxe ao nosso país, além de seu legado teológico-calvinista, uma poderosa ética do trabalho, a experiência da separação entre Igreja e Estado e a consciência democrática adquirida com a revolução americana.

No século XVI, a imprensa servindo de veículo para as novas idéias, e a abertura de novas estradas permitiu que, no meio de uma pluralidade de concepções religiosas, surgissem os reformadores que, naquela época, se opuseram a certas práticas populares. As diversas maneiras pelas quais a palavra impressa entrou na vida popular no século XVI criaram novas redes de comunicação, abrindo, pois, novas opções para o povo e também oferecendo novas formas de controlá-lo. Assim, os protestantes insistiram na separação entre o sagrado e o profano, propondo, na verdade, uma reforma da cultura popular. No púlpito, o pregador deveria utilizar junto com a oratória, as novas técnicas de comunicação, trabalhando com as emoções de sua platéia.

Diante de tal retrospecto metodológico, constata-se que da mesma forma que na reforma religiosa ocorrida na Europa no século XVI, a difusão da palavra impressa também chegou ao Brasil na segunda metade do século XIX, através dos missionários norte-americanos, tornando a Bíblia acessível à população através da literatura, da música e do proselitismo, influenciando, pois, na forma de pensar do povo, inclusive dos não convertidos. Tais missionários sabiam da importância da palavra escrita como meio de comunicação com os brasileiros, apesar da grande massa analfabeta. Afinal, a própria Bíblia orienta, através das cartas do Apóstolo Paulo - acerca do crescimento da Igreja Primitiva – que os apóstolos de Cristo ao pregarem a Palavra de Deus a outros povos, teriam que se portar como um deles, se estiverem eles com os hebreus, deveriam ser também um hebreu ou se estivessem com os gregos, deveriam eles se tornar, tão somente, um grego.

Mas, mesmo eles sabendo dessas orientações bíblicas, tais missionários não se adequaram a elas, pois ao invés de se apropriarem da cultura brasileira e dela tirar proveito, ou, seguindo o exemplo de Paulo em se tornar como um deles; adotaram, pois, uma estratégia bem oposta a essa da Bíblia, isto é, a de importação da cultura deles em detrimento à própria do Brasil, principalmente, quando resolveram implementar e trazer para tal realidade cultural brasileira o sistema de ensino/educacional norte-americano, através da criação de uma Escola Americana em São Paulo, que foi o primeiro empreendimento da educação presbiteriana/informal via fundação de sua instituição escolar/formal.

Nos Estados Unidos, já no século XVIII, coexistiam pacificamente protestantes, católicos e judeus. Assim as especificidades dos grupos sociais norte-americanos destoavam daquelas dos grupos sociais liberais brasileiros, pois as perseguições e conflitos dos católicos,

que sentiam a sua ordem estabelecida ameaçada em relação à presença dos protestantes norte-americanos em terras brasileiras, será sempre notória em todos os tempos tanto pela historiografia quanto por seus respectivos historiadores e leitores. No Brasil, as idéias liberais dos presbiterianos atraíram intelectuais como Júlio Ribeiro, Antônio Trajano e Cesário da Mota Júnior, bem como os políticos Prudente de Moraes e Rui Barbosa. Por outro lado, a mensagem evangélica difundida pelo reverendo José Manuel da Conceição, o Padre protestante, conquistou as classes menos favorecidas. O protestantismo brasileiro criou raízes e prosperou apesar de representar um *ethos* diferente daquele trazido pela cultura ibérica no século XIX.

Ao tratar do vínculo existente entre educação informal/evangelizadora com a educação formal/secularizadora no contexto educacional do Brasil, nas décadas finais do século XIX - implementado, tão somente, pelos missionários presbiterianos norte-americanos, a partir da criação de sua primeira instituição escolar formal - Escola Americana de São Paulo - via Igreja Presbiteriana do Brasil emerge, pois, no meio desse vínculo, a constituição de um fenômeno complexo em detrimento a tal estratégia de complementaridade entre: evangelização e educação. A educação evangelizadora tem como fundamento principal a concepção de educação Cristã que está calcada nos estudos teológicos das ciências divinas e que ressalta, sobretudo, as bases conservadoras das tradições cristãs do cristianismo medieval. Já a secularizadora tem como foco principal, o processo científico de produção do homem, fundamentada, pois, tão somente, no berço do pensamento político moderno/renascentista, bem como a formação de um homem moderno dentro do renascimento de um novo humanismo.

Assim, a Educação Cristã presente nas igrejas protestantes e em suas instituições escolares, consiste tão somente, em todos os esforços deliberados, sistemáticos e sustentados, pelos quais a comunidade da fé procura facilitar o desenvolvimento de um estilo cristão de vida individual por parte de pessoas e grupos. Pode-se dizer que a Educação Cristã é um processo, tanto de transformação como de formação de pessoas e comunidades. Para os dois protestantismos - de doutrina e de princípios - analisados por Max Weber, a unidade da Igreja (comunidade que se reúne no templo e que comunga da mesma fé em Cristo) acompanha e é responsável por seus membros desde o nascimento até à morte. Ela se faz presente desde o batismo ou dedicação infantil até o fim da jornada terrena. Porém, para o protestantismo norte-americano cada um é responsável por si próprio, tanto pelo seu fracasso quanto por seu sucesso. A salvação é pessoal e o individual está acima de todas as coisas.

Segundo as idéias de João Calvino, a Educação Cristã facilita, promove, gera, guia, acompanha e estimula o desenvolvimento das pessoas, do nascimento até a maturidade e à morte, a partir de um processo deliberado e intencional pelo qual Cristo é formado nas pessoas, visando à transformação, formação e crescimento integral da pessoa e da Igreja toda em todo o tempo. Assim, a concepção de ensino da igreja reformada devia, pois, se fundamentar em uma Educação Cristã que tem como prioridade a pessoa de Jesus Cristo em um processo contínuo de crescimento que envolve a pessoa toda, ou seja, a formação integral do indivíduo. No evangelho de Lucas 2.52 lê-se: *“E crescia Jesus em sabedoria, estatura e graça, diante de Deus e dos homens”*. O menino Jesus, na sua humanidade, passou pelos estágios de desenvolvimento humano que envolve a pessoa integralmente. Ele crescia intelectualmente, fisicamente, espiritualmente, emocionalmente e socialmente.

Em 1870, os fundadores da referida escola trouxeram ao Brasil os princípios do sistema educacional americano fundamentado em bases genuinamente cristãs. Desde o início preocuparam-se com a formação integral do indivíduo *“treinando a mente, o coração e a consciência para o desenvolvimento do caráter”*. Tais palavras de Chamberlain – diretor, pastor e fundador da Escola Americana – nos remetem a entender que a Educação Cristã envolve a formação da mente e da pessoa como um todo. Crescer em conhecimento é uma parte vital do desenvolvimento da pessoa toda, mas não se limita somente a este aspecto, uma vez que o processo de desenvolvimento inclui também o afetivo. Outras palavras do Reverendo Chamberlain confirmam exatamente a direção de tal aspecto para o desenvolvimento integral do homem. Assim ele diz: *“O equilíbrio emocional determina o desenvolvimento social”*. E seguindo tal diretriz *“quando se desenvolve a vida espiritual associada ao equilíbrio afetivo, emocional e psicológico do indivíduo, este terá capacidade de viver em sociedade e de manter relacionamentos bons com todas as pessoas”*.

Dentro daquela nascente Escola Americana, Chamberlain não deixava separar uma área da outra. Pois uma complementava a outra no processo de desenvolvimento integral da pessoa como um todo. A filosofia grega introduziu uma heresia perigosa no Cristianismo, separando “o corpo da alma” ou a “matéria do espírito”. Nesse sentido, imbuído de toda argumentação teórico-filosófica, o reverendo que também era filósofo desejou, portanto, promover uma formação integral naquele âmbito escolar. Percebendo a importância de romper de vez com tal dualismo platônico enraizado nas tradições conservadoras daquela sociedade, bem como dentro de suas poucas escolas, resolve, pois, fazer justamente o contrário – estabelecer na grade curricular da Escola Americana, *“as atividades corporais, porque elas estão intimamente ligadas com as atividades do cérebro”*. Através desse contexto

epistemológico é que foi implantada a filosofia de trabalho da Escola Americana de São Paulo, tendo como prioridade, uma educação totalmente voltada para a formação integral do indivíduo.

Sabe-se que todos os aspectos educacionais levantados pela diretoria e corpo docente da Escola Americana eram, pois, unicamente em prol da formação integral de seus educandos, no que tange à promoção da individualidade e da potencialidade de cada um. Portanto, os educadores que chegavam naquele cotidiano escolar, comungavam das mesmas idéias e eram favoráveis à idealização e aplicação do projeto de formação integral do indivíduo em tal âmbito escolar. Mas, sabe-se também, que nas perspectivas abordadas nesse trabalho, tais aspectos de liberdade, individualidade e potencialidade se configuraram naquele contexto, como: marcadamente anti-sociais pelo fato da questão individual/indivíduo estar em primeiro plano e a social/coletiva secundarizada. Dessa forma, pode-se situar a leitura do presbiterianismo norte-americano em terras brasileiras, entendendo-o através de seu cotidiano educacional e de seu fazer pedagógico que a construção social é feita por meio do indivíduo, assim como as mudanças sociais também se dão pela mudança do indivíduo.

É verdade que há no meio do presbiterianismo uma grande ênfase à vida comunitária e, às vezes, ela é vivida intensamente, mas, o individual é o fundamental, pois, segundo a sua própria crença, quando se desenvolve a própria vida individual em todos os seus aspectos – intelectual, físico, espiritual, emocional e social, tem-se capacidade de manter relacionamentos bons uns com os outros, permeando assim, uma construção social que almeja a reconstrução de uma sociedade mais justa e fraterna entre todos.

Ao longo dos anos a Escola Americana de São Paulo, muda *‘da água para o vinho’*, principalmente, depois que Chamberlain entrega a direção da mesma para Horace M. Lane administrá-la. Nas mãos deste último a escola se desviou substancialmente de suas raízes cristãs adequando-se, pois, à pluralidade secular da modernidade que, em terras brasileiras, iniciou, portanto, no momento de transição política imperial/republicana, bem como de transição dos séculos: XIX para XX. Assim, tal escola veio contribuir segundo os próprios missionários, não só para a formação integral do indivíduo, mas sim, para a construção de um novo Brasil, recém-liberto da dinastia Bourbon dos Bragança e da igreja estatal. Os missionários presbiterianos norte-americanos não queriam apenas levar o Brasil ao Protestantismo, mas também ao progresso. Há uma relação com a visão do Liberalismo norte-americano associado ao Protestantismo reformado de ordem e progresso das nações, expressa e impressa por Lutero e Calvino. Para o Protestantismo, assim como para o Liberalismo, o

bem-estar social é resultado da multiplicidade de esforços individuais, convergentes, no que se refere ao aumento dos bens e serviços postos à disposição dos homens coletivamente.

Para o Protestantismo escolar norte-americano estava claro que a ignorância e o analfabetismo dificultavam o progresso. Era preciso educar, treinar e preparar o cidadão para a sociedade. Isso implica, sobretudo, em transmissão da cultura cristã, bem como de todo um processo educacional e, principalmente, de uma juventude que soubesse tão somente, valorizar a educação nas ciências, na moral e na piedade. Era dessa forma que se estabelecia uma relação bem íntima entre educação protestante e progresso dos países no mundo ocidental. Para se alcançar o progresso, também seria necessária uma educação voltada para a profissionalização. Já por tradição e por uma concepção especial que, fundamentada, pois, no *ethos* de um sistema capitalista de produção e de trabalho envolvia, tão somente, a ótica de toda uma cosmovisão e a ética de toda uma co-missão calvinista. Essa que era calcada pela vocação, austeridade e dignificação do trabalho assalariado permaneceria, pois, hegemonicamente nas principais relações institucionais da sociedade, isto é: a família, a igreja e o Estado civil.

Nesse sentido, tal Protestantismo enaltece o trabalho. Com o trabalho se serve a Deus e apropriando-se dele se previne contra tentações, pois, segundo o teor prático e pragmático do liberalismo presente no protestantismo norte-americano, o tempo é dinheiro e a sua perda significa literalmente a pobreza material e espiritual do ser humano, afinal: *‘mente vazia é oficina do demônio’*. De certa forma, o trabalho constitui a própria finalidade da vida. Normalmente essas idéias são reforçadas no meio protestante por textos bíblicos e, sobretudo, pela doutrina tradicional enraizada no protestantismo histórico da primeira e segunda Reforma de Lutero e Calvino.

Cedo, na história do presbiterianismo no Brasil, encontramos iniciativas de escolas profissionalizantes, das quais algumas desapareceram e outras continuaram existindo, mas com outro nome – como é o caso do nosso objeto de estudo – “Escola Americana de São Paulo” que posteriormente foi denominada, “Colégio Mackenzie” e, atualmente se encontra em um complexo institucional bem maior que vai do maternal à universidade, denominado de “Instituto Presbiteriano Mackenzie”. Assim, além de cursos em colégios ou escolas, voltados para o trabalho, vê-se que pelo exemplo e de maneira informal, se procurou passar uma visão de trabalho, nas casas de missionários e nos internatos, onde as atividades eram sempre desenvolvidas com boa disciplina e dedicação, mesmo no trabalho doméstico, ou outras atividades práticas. E nesse sentido, vê-se presente na escola-trabalho, assim como no

cotidiano, a concepção pragmatista norte-americana, à qual no decorrer das reflexões desse estudo, já se fez referência.

Diante dos conflitos ocorridos referentes à implantação do binômio complexo de evangelização pela educação dentro de tais instituições formal e informal – Escola Americana e Igreja Presbiteriana - bem como da priorização de uma em detrimento da outra, do desvirtuamento de objetivos e planos e da tamanha transformação sofrida após a saída de Chamberlain e a entrada de Lane para administrar tal escola; notou-se, portanto, que os missionários ao estabelecerem essa proposta perceberam-se que existia um esforço tanto deles quanto dos presbiterianos nacionais, para a adaptação dessa visão às condições plurais da realidade cultural brasileira, uma vez que se viam dotados de uma obrigação missionária, de conversão do povo latino. Decorre daí a questão da inclusão de outros aspectos, a saber, o sócio-econômico, bem como o político-ético e espiritual em todos os objetivos, anteriormente definidos em seu projeto missionário/evangelístico, com base em sua crença maior de que Deus vê o homem integralmente.

Tal questão colocada neste texto, em face de todos os seus objetivos, buscou, pois, articular a compreensão dos fatos que originaram os conflitos entre os grupos “diferenciados” nesse processo de evangelização pela educação, tão somente financiada pela Igreja Presbiteriana dos EUA. Esses fatos, por sua vez, culminaram em uma aparente “dicotomia” existente na unificação do binômio: evangelização/educação, a partir do surgimento da primeira divisão interna na Igreja Presbiteriana do Brasil, através da criação de uma outra Igreja Presbiteriana, denominada, pois, de Independente. O movimento de divisão da Igreja Presbiteriana do Brasil e de criação da Igreja Presbiteriana Independente foi exercido pelo reverendo Antonio Carlos Pereira – pastor recém-formado no breve curso de teologia realizado por Chamberlain, na Escola Americana - porque este entendia que tal igreja deveria ter autonomia própria e jamais depender dos recursos financeiros, bem como de outros advindos da Missão norte-americana.

Assim, na visão moriniana, os presbiterianos se vêem como um povo, que se organiza/desorganiza simultaneamente, na medida em que de igual modo a compreensão do fenômeno, aqui explicitado, e a análise da sua complexidade aponta para perspectivas complementares e não antagônicas, obviamente, por meio das idéias dialógica e recursiva, adotadas pelos grupos “diferenciados” - pastores presbiterianos brasileiros e americanos – em tal processo de organização da Igreja Presbiteriana do Brasil. Tais idéias foram ricas e significativas naquele momento, sobretudo, para a compreensão da complexidade plural da educação presbiteriana no Brasil e não como pretensão de modificá-la.

A partir daí a Igreja Presbiteriana do Brasil, ainda sob a tutela dos missionários norte-americanos registra em atas deliberativas que as tarefas entendidas como intelectuais caberiam às escolas, e as espirituais eram de responsabilidade das igrejas. Conclui-se que foi exatamente por isso, segundo tal visão registrada em ata, que os remanescentes pastores/presbiterianos, tanto americanos quanto brasileiros queriam a mesma coisa – o binômio da evangelização pela educação. Portanto, a constatação da aparente “dicotomia” existente no referido binômio/complexo, era, pois, mais ilusória e ocorria mais em razão da forma pela qual os pastores presbiterianos brasileiros organizavam o seu pensamento. Procurou-se mostrar ainda, por meio da análise-interpretativa complexa e da *visão de mundo*, o processo *dialógico* e a *recursividade* de tal binômio/fenômeno, institucionalmente complexo, para se compreender tais desentendimentos havidos entre pastores presbiterianos/brasileiros e missionários presbiterianos/norte-americanos, configurados naquela época.

Morin (2001), ao abordar as *idéias e vertentes epistemológicas*, que na história de produção do conhecimento das sociedades do passado, aparentemente se configuram como “antagônicas” entre si, mas, que ao mesmo tempo se juntam e se complementam mutuamente. Assim, quando isso acontece, estabelece-se, pois, metodologicamente, aquilo que ele denomina em suas principais obras, de: *fenômeno complexo*. Este, na sua ótica só pode ser desvendado a partir da leitura e interpretação de seu contexto histórico local, regional e universal, bem como através de uma análise-interpretativa/complexa pautada pela contradição existente no mesmo e norteada pelo *paradigma da complexidade*.

Dessa forma, o espaço social destinado aos missionários norte-americanos na segunda metade do século XIX, bem como das ações isoladas dos atores construtores de tal história e dos agentes sociais ligados a grupos sociais “diferentes” denota, pois, concomitantemente, a unidade e a fragmentação de ações *objetivas, subjetivas e intencionais* que possibilitaram a percepção ou o apontamento da essência concreta dos fatos abstratos. Pois o contexto histórico de formação da igreja presbiteriana/norte-americana no Brasil, bem como da criação de sua primeira instituição escolar/formal em terras brasileiras, não demonstra com clareza as fontes/documentais e as ações dos agentes histórico-sociais construtores do mesmo e, quando analisadas pelo *paradigma da complexidade*, se configuram desconectadas dos interesses da maioria de seu grupo social ou do grupo social a que pertencem, contudo, não permitem que se percebam os interesses duais, a elas subjacentes.

As categorias propostas por Morin, não só serviram de referencial teórico ao presente trabalho, como permitiram, através das ações isoladas dos preconizadores dessa história, a

percepção do reflexo das ideologias pertencentes àqueles “diferentes” grupos sociais que balizam, tão somente, suas ações dentro de pressupostos coletivos na esperança de alcançar os seus objetivos individuais, sendo que esses refletem seus interesses, suas crises e conflitos nos grupos sociais divergentes. Nesse sentido, as ações individuais só podem ser entendidas como manifestações de concepções sociais mais abrangentes e que são refletidas, sobretudo, nos indivíduos, permeando, pois, *as visões de mundo* dos grupos sociais a que eles pertencem. Para o autor, as manifestações dos fenômenos/complexos nas ações individuais para alcançar as ações coletivas, representariam tão somente, a consciência que estes possuiriam da *visão de mundo* a que estão vinculados e configurados, bem como a possibilidade de materializar-se em tal história e dela tirar proveito.

Entende-se, portanto, que o fenômeno da evangelização/informal pela educação formal - é mais resultado dos instrumentos estratégicos usados pelos missionários presbiterianos norte-americanos, quando se tornaram complementadores/continuadores para estabelecerem a efetiva consolidação de suas ações missionárias no Brasil. Esses instrumentos acabaram por se concretizar nas mãos dos conservadores/continuadores configurados na mesma história, pois, apesar de convergências e continuidades, bem como das muitas divergências ocorridas através das percepções, visões e formas de pensamentos diferentes, esses trabalharam as mesmas *idéias* que, ao mesmo tempo, se *excluíam e se complementavam* mutuamente. A partir da leitura e interpretação de tais atores co-participantes dessa história pode-se dizer, pela teoria moriniana, que na real complexidade desse fenômeno, ambos se tornaram continuadores e complementadores dessa história.

Assim, o presbiterianismo se movia na construção de colégios, confiante na educação, como instrumento para o progresso e democracia, tendo inclusive sua preocupação educacional centrada individualmente, no educando. Confiava também em sua nova metodologia educacional em que permeavam as diretrizes de formação integral do indivíduo. Essas fundamentadas na Concepção Cristã de Educação e nas novas formas de educar entendiam que o sucesso do ato de educar se relaciona com o próprio processo educativo e não abrange, portanto, o nível da organização social. Para sua metodologia educacional, esse nível de organização social é de responsabilidade individual, pois, quando esse indivíduo desenvolve dentro de si a formação humana em todos os seus aspectos intelectual, física, espiritual, emocional e socialmente, obtém-se a tão desejada formação integral. A partir daí esse indivíduo se torna responsável pelo seu sucesso ou pelo seu fracasso junto à comunidade em que vive e é nesse sentido, que a referida escola escolhida por nós, centrou a formação de seus educandos, para que esses, através de sua formação integral tivessem a capacidade de

manter relacionamentos bons com os outros por toda a vida e ainda, juntos (coletivamente) comungarem dos mesmos ideais de ordem, progresso e construção de uma sociedade mais justa e fraterna entre todos.

Analisando, pois, as origens da constituição desse binômio/fenômeno, a partir da concepção moriniana, os atores/continuadores desse processo de complementaridade entre tais vertentes, dos quais os reformadores do século XVI também fizeram parte, não fracassaram, mas, ao contrário, lograram êxito, mesmo diante dos conflitos e das vicissitudes e, nesse sentido é sintomático que a concepção de fracasso venha mais insistentemente dos conservadores/continuadores que militavam nas igrejas, sobretudo, quando viam a educação formal sendo priorizada em detrimento da confessional. Assim, na emergência dos germes modernos de tal período renascentista, as ciências humanas foram sendo priorizadas em detrimento das ciências divinas, pelas diversas instituições até mesmo pela nascente comunidade Cristã de fé reformada, principalmente, por aqueles grupos “politicamente diferenciados”, que ao longo de cada período seqüencial ao da segunda reforma de João Calvino, foram se formando e constituindo-se dentro da própria Igreja Reformada ou Presbiteriana, em grupos antagônicos entre si, geradores de crises, conflitos, mudanças e novas reformas.

Considera-se que, apesar de a postura se apresentar antagônica, gerando frustração e conflito entre os pastores nacionais presbiterianos e os missionários presbiterianos norte-americanos, por essa via, os presbiterianos não têm conseguido estabelecer um diálogo de continuidade e complementaridade dentro das contradições existentes no seu próprio ideário, principalmente, no que se refere à nascente complexidade plural daquele âmbito confessional-educacional/formal-informal, ou seja, de evangelização-educação/educação-evangelização, registrada na sua pedra fundamental como dedicação às ciências divinas e humanas do referido estabelecimento. Diante dos indícios aqui levantados, observa-se que a cultura brasileira, após a camisa de força das imposições luso-coloniais, buscava pluralismo, liberdade e uma nova visão do mundo sócio-política e religiosa. Nesse sentido, o presbiterianismo emprestou a sua colaboração oferecendo crenças, valores e proporcionando mudanças. Os imigrantes presbiterianos norte-americanos ao chegarem no Brasil comungavam os ideais europeus de expansão político-cultural. Ana Maria Costa de Oliveira (1995), discute o aspecto do destino (não-manifesto) de tais missionários, apontando que, além da ação de evangelização e de missão religiosa, havia interesse explícito nas áreas econômica e política.

Conclui-se, portanto, que a fundação de tal escola formal adicionada aos esforços da evangelização informal constituiu-se, pois, em um fenômeno complexo, que redundou em constantes crises e conflitos dentro daquela nascente Igreja Presbiteriana do Brasil, principalmente entre seus principais líderes administrativos; isto é, os pastores brasileiros e os missionários norte-americanos. Em contrapartida em razão de seus fundadores americanos terem tido uma orientação mais pragmática que teológica, tal empreitada de evangelização pela educação, representava, pois, a cunha que abria o caminho para as atividades do proselitismo religioso/educacional, bem como para a efetiva ascensão social e plena consolidação de seus objetivos nesse país.

Conclui-se também, que tais objetivos redundaram em grandes ameaças enfrentadas pelo “ministério” de ensino formal e informal do protestantismo escolar norte-americano no Brasil, pois o que se via mesmo na primeira ação daqueles missionários, era a constituição do referido binômio/fenômeno de evangelização pela educação escolar, associado, pois, a um moderno individualismo nas igrejas mais liberais e um contra-moderno autoritarismo nas igrejas mais diretamente conservadoras. Pode-se acrescentar a tal individualismo preconizado por essa sua primeira ação/intenção em terras brasileiras, o excesso de liberdade que resulta em anarquia, o relativismo que perde referenciais e a secularização do humanismo, com pluralismo de concepções a partir do empreendimento pragmático da criação de escolas formais aliadas às paroquiais e às dominicais/informais. Este coloca o homem e a sua razão no centro das coisas, negando, pois, a presença de Deus em todas as suas conquistas. Em tal práxis, o único absoluto é o indivíduo, o egoísmo e o narcisismo tomam conta do pensar, sentir e agir. O fim justifica os meios. Bens materiais e prazeres são mais importantes do que pessoas. Adora-se a si mesmo, encontram-se todos os recursos dentro de si e usa-se o próximo como objeto de consumo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGOSTINHO, Santo. **Confissões**. São Paulo: Abril. (Coleção os Pensadores). 1973.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. São Paulo: Moderna. 1996.
- ARAÚJO, José Carlos de Souza. O núcleo de estudos e pesquisas em história e historiografia da educação da Universidade Federal de Uberlândia: trajetória de pesquisa e contribuição na formação de jovens pesquisadores. **Cadernos de História da Educação**, Uberlândia. Vol. 1, nº 1 - p. 11-16.
- AZEVEDO, Fernando de. A transmissão da Cultura. In: **A Cultura Brasileira**. São Paulo: Melhoramentos; Brasília, INL. 1976.
- AZEVEDO, Fernando de. Uma interpretação do Instituto Mackenzie. In: **Revista da Faculdade de Letras, Educação e Sociedade na Primeira República**. São Paulo: EPU/EDUSP. 1997.
- AZZI, Riolando. Catolicismo popular e a autoridade eclesiástica na evolução histórica do Brasil. In: **Religião e Sociedade**, n. 1, maio/1977.
- BARBANTI, Maria Lúcia Spedo Hilsdorf. Estudo de quatro escolas particulares confessionais do interior do estado de São Paulo. In: **Didática**. São Paulo, v.16, 1980.
- BARROS, Roque Spencer Maciel de. **A Ilustração Brasileira e a idéia de Universidade**. São Paulo: Universidade de São Paulo – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. 1959.
- BASTIAN, Jean-Pierre. **Protestantes liberais y francmasones** – sociedades de ideas y modernidad en América Latina. México: Fondo de Cultura Económica. 1990.
- BRUNEAU, Thomas C. **Catolicismo brasileiro em época de transição**. São Paulo: Edições Loyola. 1974.
- BUFFA, Ester e NOSELLA, Paolo. **Scholla Mater: A Antiga Escola Normal (1911 – 1933)**, São Carlos, Editora da UFSCar, 1996.
- CALVINO, João. **Institutas da Religião Cristã: um resumo**. Trad. Gordon Chown; São Paulo: Publicações Evangélicas Seleccionadas, 1984.
- CALVINO, João. **Institutas da Religião Cristã**. Notas de suas principais obras. Tradução dos: Vol. III e IV, por Waldyr Carvalho. Ed. Luz. SP: CEP, 1989.
- CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo: Ed. Unesp. 1999.
- CARVALHO, José Murilo de. **A formação das Almas: o imaginário da república no Brasil**. – São Paulo: companhia das letras, 1990.
- CATÁLOGO da Escola Americana de São Paulo. São Paulo, 1904.

- CAVALCANTI, Robinson. **Cristianismo e Política**. Campinas: Nascente Editora, 1985.
- CHAMBERLAIN, George. **Relatório Pastoral**. Rio de Janeiro, 1871.
- \_\_\_\_\_. **Relatório Pastoral**. Rio de Janeiro, 1875.
- \_\_\_\_\_. **Relatório Pastoral**. Rio de Janeiro, 1987.
- CHARTIER, Roger. **A História Cultural: entre práticas e representações**. Trad. Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro. Ed. Bertrand Brasil, 1990.
- CHASSOT, Áttico. **A Ciência Através dos Tempos**. São Paulo: Moderna. 2002.
- COMÊNUS, João Amós. **Didactica Magna**. Porto: Fundação Calouste Gulbenkian, 1954.
- CONSTITUIÇÃO da Igreja Presbiteriana do Brasil, art. 97 e 118. 1950.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. (org.) **Escola pública, escola particular e a democratização do ensino**. São Paulo: Cortez; Autores associados. 1985.
- DERTÔNIO, Hilário (coord.). **Boletim da Associação dos Antigos Alunos do Mackenzie**. São Paulo: Ano X, nº 18. 1943.
- DEWEY, John. **Democracia e educação**. Trad. Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. 3ª ed. São Paulo, Nacional. 1959.
- \_\_\_\_\_. **Liberalismo, Liberdade e Cultura**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1970.
- \_\_\_\_\_. **Vida e educação**. São Paulo: Abril, 1980.
- EBY, Frederick. **História da Educação moderna: teoria, organização e práticas educacionais**; trad. de Naria Ângela vinagre de Almeida, Nelly Aleotti Maia e Malvina Cohen Zaide. 2ª ed. Porto Alegre, Globo; Brasília, INL, 1976.
- FAUSTO, B. **História concisa do Brasil**. São Paulo: EDUS - Imprensa Oficial do Estado. 2002.
- FERREIRA, Júlio A. V. **História da igreja presbiteriana do Brasil**. 2ª ed. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana. v. 1,2. 1992.
- FERREIRA, José F. S. P. B. **A evangelização pela educação escolar: Embates entre presbiterianos e católicos em Patrocínio, Minas Gerais (1924 - 1933)**. Dissertação de

Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação - *Stricto Sensu* - da Universidade Federal de Uberlândia. 2004.

FERREIRA, Wilson de Castro. **Calvino: Vida, influência e Teologia**. Campinas: Luz para o Caminho. 1985.

FROMM, Érich. **“O medo à liberdade”**. 9. ed, Rio de Janeiro: Zahar, 1974.

GADOTTI, Moacir. **História das Idéias Pedagógicas**. São Paulo: Ática. 2002.

GARCEZ. (Novaes), B. **Mackenzie**. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana, 1970.

GATTI JÚNIOR, Décio. **Reflexões teóricas sobre a história das instituições educacionais**. Ícone. Universidade do Triângulo. Vol. 6, nº 2 (jul/dez). Uberlândia, UNIT, p. 131-147. 2000.

GILES, Thomas Ransom. **História da Educação**. São Paulo: Editora Pedagógica Universitária. 1987.

GINZBURG, Carlo. Sinais: Raízes de um paradigma indiciário. In: **Mitos, Emblemas, Sinais**. São Paulo: Editora Companhia de Letras, 1990.

GOMES, Antônio.Máspoli Araújo. **Religião, educação e progresso: a contribuição do Mackenzie College para a formação do empresariado de São Paulo entre 1870 e 1914**. São Paulo, Editora Mackenzie. 2000.

GONZÁLEZ, Justo. **Uma história ilustrada do cristianismo**. São Paulo, Vida Nova, 1980. Vol. 10.

GONÇALVES NETO, W. A documentação oficial de Uberabinha e a compreensão da História da Educação em Minas Gerais e na região do Triângulo Mineiro. **Cadernos de História da Educação**. Universidade Federal de Uberlândia. v.1, nº 1 (Jan/Dez). Uberlândia: UFU, p. 133-139. 2000.

GOUVEA, Ricardo Q. **Novos tempos, velhas crenças: crítica do neo-paganismo sob uma ótica cristã**. Revista Fides Reformata, São Paulo, v. 3, ano 1, 1998.

GRAVES – History of Education, New York, Macmillan Co. 1919 p. 193 In: **Jornal “O Brasil Presbiteriano”** Artigo: *Reflexões sobre a Influência da Filosofia Cristã/Educacional de João Calvino* - Set., p. 14. 1985.

GROOME, Thomas H. **Educação religiosa cristã**. São Paulo: Edições Paulinas, 1985.

HACK, Osvaldo. H. **Humanismo Cristão e Educação Brasileira**. São Paulo: Casa Publicadora Presbiteriana, 1985.

\_\_\_\_\_. 1985. **Protestantismo e educação brasileira:** presbiterianismo e seu relacionamento com o sistema pedagógico. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana

HALLEWELL, Laurence. **O livro no Brasil:** sua história. São Paulo: EDUSP. 1985.

HERMIDA, Borges. **História geral.** São Paulo, Nacional. 1980.

JULIO, Alves F. **História da Igreja Presbiteriana do Brasil.** Campinas. Editora Luz para o Caminho. 1959.

KIDDER, Daniel P. **Reminiscências de viagem e permanência no Brasil** (Rio de Janeiro e São Paulo): compreendendo notícias históricas e geográficas do Império e de diversas províncias. São Paulo: Martins, (Biblioteca Histórica Brasileira, v. 3). 1940.

KIDDER, Daniel P. e FLETCHER, J. C. **O Brasil e os brasileiros** (*esboço histórico e descritivo*). São Paulo: Companhia Editora Nacional. 1941.

LARROYO, Francisco. **História geral da pedagogia.** Tomo II. São Paulo: Mestre Jou. 1974.

LASKI, Harold J. **O Liberalismo Europeu.** São Paulo: Editora Mestre Jou, 1973.

\_\_\_\_\_. Ideologia e Missão religiosa. In: **Simpósio.** São Paulo: ASTE, 19, julho de p. 143-158. 1979.

LEBEIS, Guilherme (Coord.) **Boletim da Associação dos Antigos Alunos do Mackenzie.** São Paulo: Ano I nº 1, 1934.

LE GOFF, Jacques. **A História Nova.** São Paulo. Martins Fontes, 1993.

\_\_\_\_\_. “Documento/Monumento”. In: **Enciclopédia Einaudi.** Porto: Imprensa Nacional/Casa da Moeda. V. 1. 1984.

\_\_\_\_\_. “Memória”. In: **Enciclopédia Einaudi.** Porto: Imprensa Nacional/Casa da Moeda. V. 1. 1984.

LE GOFF, Jacques e NORA, Pierre. (1979) **História: Novos Problemas.** Trad. Theo Santiago, 2ª ed. Rio de Janeiro, Francisco Alves.

LEONARD, Émile. **O Protestantismo Brasileiro**. São Paulo: ASTE, 1963.

\_\_\_\_\_. **O protestantismo brasileiro: estudo de eclesiologia e história social**. São Paulo: Aste, 1963.

LEPARGNEUR, H. Humanismo Cristão e Educação Brasileira. In: **Reflexão**. Campinas: PUCAMP, 25:5-30, jan/abril, 1972.

LESSA, Vicente Themudo. **Annaes da Primeira Igreja Presbyteriana de São Paulo, 1863-1903**. São Paulo: Editora Independente, 1938.

LUTERO, Martinho. A los magistrados de todos las ciudades alemanas para que construyam y mantengan escuelas cristianas. In: **Projeto pedagógico institucional Mackenzie**. São Paulo: Vade Mecum da Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2003.

LUTERO, Martinho. **Da liberdade cristã**. 3ª ed. São Leopoldo: Sinodal, 1979.

LUTERO, Martinho. **Obras Seleccionadas**. Vol. 5. Trad. Nestor Beck. Porto Alegre, São Leopoldo: Concórdia e Sinodal, 1995.

MACHADO, José Nemésio. **A contribuição batista para a educação brasileira**. Rio de Janeiro: Juerp, 1994.

\_\_\_\_\_. **Educação batista no Brasil: uma análise complexa**. São Paulo: Cortez, 1999.

MACKENZIE College e Escola Americana: **notas sobre a sua história e organização**. São Paulo: Typ. Siqueira Salles Oliveira, Rocha e Cia, 1932.

MACKENZIE, 126 anos de ensino, **Valores acima dos tempos**. - São Paulo: Prêmio, 1997.

MAGALHÃES, Justino. **Contributo para a História das Instituições Educativas** – entre a memória e o arquivo. Braga: Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, Portugal, 18p. (mimeografado). (s.d).

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da educação: da antiguidade aos nossos dias**. São Paulo: Cortez e Autores Associados. 1989.

MAQUIDA, P. Maçonaria, republicanismo e educação protestante no império do Brasil. In: IV CONGRESSO IBEROAMERICANO DE HISTÓRIA DE LA EDUCACION LATINOAMERICANA. Santiago Pontificia Universidad Católica de Chile. pp. 6-8.1998.

MENDONÇA, Antônio. Gouvêa. **O celeste porvir; a Inserção do Protestantismo no Brasil.** São Paulo: Edições Paulinas, 1984.

\_\_\_\_\_. **Educação, confessionalidade e ecumenicidade:** a questão da fé e cultura. Revista Cogeime, Piracicaba, n. 7, 1995.

\_\_\_\_\_. **Calvinismo e Cultura brasileira:** contribuição do calvinismo presbiteriano na teologia, educação e literatura. São Paulo: Escola Superior de Teologia da Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2003a.

MESQUIDA, Peri. **Hegemonia norte-americana e educação Protestante no Brasil:** um estudo de caso. Juiz de Fora: EDUFJF/S Bernardo do Campo: EDITEO. p. 94. 1994

MONARCHA, Carlos. **A reinvenção da cidade e da multidão – dimensões da modernidade brasileira:** a escola nova. São Paulo: Cortês. 1989.

MORIN, Edgar. **O Problema epistemológico da complexidade.** Portugal, Publicações Europa-América Ltda, N° 6.038/3792. (s.d.).

\_\_\_\_\_. **Introdução ao pensamento complexo.** Trad. Dulce Matos. Lisboa, Ed. Instituto Piaget. 1991.

\_\_\_\_\_. **As grandes questões do nosso tempo.** Trad. Adelino dos Santos Rodrigues. 4ª ed., Lisboa, Editorial Notícias. 1994.

\_\_\_\_\_. **Os sete Saberes Necessários à Educação do Futuro.** São Paulo-SP: Editora Cortez: Brasília-DF: Editora UNESCO, 2001.

MATOS, Alderi Souza de. **O Colégio Protestante de São Paulo:** um estudo de caso sobre as prioridades da estratégia missionária. In: *Fides Reformata*, V. IV n° 2, jul/dez. São Paulo: Centro Presbiteriano de Pós-Graduação Andrew Jumper, pp. 58-88. 1999.

MATTOS, Luiz F. **Cosmvisão calvinista:** uma maneira peculiar de entender nossa relação com Deus, com o próximo e com o mundo. In: Carta de Princípios. São Paulo: Instituto Presbiteriano Mackenzie, 2002.

MOURA, Pe. Laércio Dias **A educação católica no Brasil.** São Paulo: Ed. Loyola. 2000.

\_\_\_\_\_. Ideologia e Missão Religiosa. In: **Simpósio.** São Paulo: ASTE, 19, julho de p. 143-158. 1979.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na Primeira República.** S. Paulo, EPU/EDUSP, 1974.

NASCIMENTO, Jorge C. do. **A cultura ocultada:** a influência alemã na cultura brasileira durante a segunda metade do século XIX. Londrina: EDUEL. 1999.

NICHOLS, R. H. **História da Igreja Cristã.** 11 ed. Trad, J. Maurício Wanderley. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana. 2000.

NOVAES, J. L. C. Escola, liberalismo e educação metodista no Brasil. In: **Revista de Educação do COGEIME**. Piracicaba: COGEIME. Ano 12 nº 22. Jun./jul. pp. 105-126. p. 116. 2003.

NÓVOA, Antônio. **Para uma análise das instituições escolares**. As organizações escolares em análise. Lisboa: D. Quixote, pp. 15-43. 1992.

OLIVEIRA, Ana Maria Costa de. **O destino (não) manifesto: os imigrantes norte-americanos no Brasil**. São Paulo: União Cultural Brasil-Estados Unidos, 1995.

OSMER, Richard Robert. **A Teachable Spirit: Recovering the Teaching Office in the Church**. Louisville, Westminster/John Knox, 1990.

PAIM, Antônio. **A educação liberal**. O liberalismo contemporâneo. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro. 1995.

PAIVA, Vanilda. **Educação popular e educação de adultos**. São Paulo: 1987.

PILETI, Nelson. **Toda História**. São Paulo: Ática, 1994.

\_\_\_\_\_. **Protestantismo e Repressão**. São Paulo: Editora Átila, 1979.

\_\_\_\_\_. **Protestantismo e Cultura brasileira**. São Paulo: Livraria – “O Semeador” (s.d).

RAMALHO, J. P. **Prática Educativa e Sociedade**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976.

RELATÓRIOS Anuais da Escola Americana e do Mackenzie College – (1907-1960).1977.

REVISTA da Associação dos Antigos Alunos do Mackenzie (**edição comemorativa do Centésimo aniversário do Mackenzie: (1870-1970)**). São Paulo: out. 1970.

REZENDE, Antônio (org.). **Curso de Filosofia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

RIBEIRO, Boanerges. **Protestantismo no Brasil monárquico**. – 1822-1888. São Paulo: Livraria Pioneira Editora. 1973.

\_\_\_\_\_. **Protestantismo e Cultura Brasileira**. São Paulo: Casa Publicadora Presbiteriana, 1981.

RIBEIRO, Viviane. **Da Ética Protestante à Finalidade do Trabalho: os presbiterianos no contexto educacional do Alto Paranaíba – MG (1964-1966)**. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação - *Stricto Sensu* - da Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2005.

RIZZO Maria. Amélia. **Livro de Tradução e Comentários do:** Diário de SIMONTON A. G. *“Inspirações de uma existência”* 1962.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil.** 5ª ed. S. Paulo: Vozes 1978.

ROMANO Roberto. **Brasil: Igreja contra Estado** (Crítica ao populismo católico). 1ª ed. São Paulo: Kairós Livraria e Editora. 1979.

SANTOS, Célia G. dos. **As sociedades secretas e a formação do pensamento liberal.** São Paulo: Anais do Museu Paulista XIX, 1965.

SANTOS, T. M. **Noções de filosofia da Educação.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1966.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia.** São Paulo: Cortez Ed. 1983.

SCHELBAUER (Analete), Regina. **A constituição do método de ensino intuitivo na província de São Paulo (1870-1889).** Tese de Doutorado em Educação apresentada na Sub-Área de História da Educação e Historiografia da USP, São Paulo, 2003.

SKINNER, Quentin. **As fundações do pensamento político moderno / Quentin Skinner.** revisão técnica de Renato Janine Ribeiro. – São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

SCHULZ, Almiro. **Projeto de Universidade protestante no Brasil.** Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba – Piracicaba, 1999.

SOUZA, Rosa Maria de Fátima. **Templos de Civilização: a implantação da escola primária Graduada no Estado de São Paulo (1890/1910).** São Paulo: EDUNESP, 1998.

STEWART, C. T. **Mackenzie College e Escola Americana:** notas para sua história e organização. São Paulo: [s.n], 1932.

STRECK, Danilo. **Educação e Cidadania:** uma contribuição da reforma protestante. Revista Estudos de Religião, São Bernardo do Campo, ano 12, n. 15, 1998.

TREVOR-ROPER, H. R. **Religião, Reforma e Transformação Social.** Tradução de Maria do Carmo Cary. – Ed. Editorial Presença, 1972.

VIEIRA, David Gueiros. **Protestantismo, a maçonaria e a questão religiosa no Brasil.** Brasília: Editora da Unb, 1980.

WEBER, Max. **Ética Protestante e o espírito do Capitalismo**. 5ª Ed. S. Paulo: Liv. Pioneira. Editora. 1994.

WEREBE, Maria José Garcia **A Educação**. In: HOLANDA, Sérgio Buraque de. História geral da civilização brasileira. 2 edição. São Paulo: Difel. Tomo II – O Brasil Monárquico, 4 volume – Declínio e queda do Império. 1974.

## OUTRAS FONTES

**ARQUIVO HISTÓRICO PRESBITERIANO.** Actas do Synodo da Igreja Presbiteryana no Brazil. 06/09/1888. Rio de Janeiro. Arquivo Histórico Presbiteriano. São Paulo-SP.

**Acervos Pesquisados:**

Arquivo Histórico Presbiteriano – São Paulo – SP.

Biblioteca de Educação da Universidade Mackenzie – São Paulo – SP.

Centro Histórico do Instituto Presbiteriano Mackenzie – São Paulo – SP. Programa da Escola Americana. 1885-1886.

Centro Presbiteriano de Pós-Graduação Andrew Jumper – São Paulo – SP.

**Jornais, Revistas, Almanques e Enciclopédias.**

Almanack d' O Puritano, São Paulo, 1902. Arquivo Histórico Presbiteriano, São Paulo.

Imprensa Evangélica, Rio de Janeiro, 1864, 1865, 1867. Arquivo Histórico Presbiteriano. São Paulo – SP.

Jornal O Brasil Presbiteriano – São Paulo. 1950, 1953, 1957, 1970, 1977. Arquivo Histórico Presbiteriano. São Paulo – SP.

O puritano, Rio de Janeiro, 1899, 1900. Arquivo Histórico Presbiteriano. São Paulo – SP.

Revista das Missões Nacionaes. São Paulo, 1904, 1905, 1907. Arquivo Histórico Presbiteriano.

The Church at Home and Abroad. Vols. XII, XIV, XVI. Philadelphia: Publication and Sabbath-Scholl Work, 1892. Arquivo Histórico Presbiteriano. São Paulo – SP.

Excertos de Relatórios Anuais da Escola Americana de São Paulo.

Mapa da Província de São Paulo, 1886.

Jornal a Província de São Paulo – SP. 1878, 1880, 1885, 1889, 1894. – Arquivo do jornal O Estado de São Paulo S/A - O Estadão – Pasta 5924.

The Foreign Missionary (I) – Janeiro de 1862 a Outubro de 1874 – Cartas e relatórios enviados pelos primeiros missionários presbiterianos no Brasil ao periódico de missões estrangeiras da Igreja Presbiteriana dos EUA (Igreja do Norte).

The Foreign Missionary (I) – Março de 1875 a Dezembro de 1886 – Cartas e relatórios enviados pelos primeiros missionários presbiterianos no Brasil ao periódico de missões estrangeiras da Igreja Presbiteriana dos EUA (Igreja do Norte).

# GLOSSÁRIO

**Colportor:** vendedor de Bíblias

**Conversão:** aceitação das doutrinas protestantes, apenas Deus pode converter os homens e salvá-los. Abandono do pecado em nome de uma vida unida com Cristo, transformação em todas as dimensões da vida do fiel.

**Crente:** pessoa convertida ao protestantismo, aquele que crê em Cristo e nas Sagradas Escrituras.

**Concílio:** assembléia constituída pelos Ministros e Presbíteros presbiterianos.

**Co-Pastor:** Pastor auxiliar.

**Conselho:** organismo eclesiástico que exerce jurisdição sobre a igreja presbiteriana local.

**Cristão-novo:** descendente de judeu, obrigado à conversão ao catolicismo.

**Culto:** reunião de protestantes, onde se ora a Deus, prega a sua Palavra e canta em seu louvor.

**Diácono:** oficial, eleito pela Igreja e ordenado pelo Conselho, para dedicar-se especialmente à arrecadação de ofertas; ao cuidado dos pobres, doentes e inválidos, à manutenção da ordem e reverência nos lugares reservados ao serviço religioso, exercer a fiscalização para que haja ordem na Igreja e nas suas dependências.

**Escrituras Sagradas:** Bíblia, Palavra de Deus, Arma e Escudo da Fé.

**Evangelho:** mensagem de salvação anunciada por Jesus Cristo e pelos apóstolos, essa terminologia significa “boa notícia”.

**Evangelista:** pessoa que viajava com o objetivo de difundir os princípios da fé protestante.

**Gentio:** aquele que não é cristão.

**Iconoclasta:** aquele que destrói imagens ou ídolos.

**Itinerante:** o mesmo que evangelista.

**Ministro:** O mesmo que pastor.

**Predestinação:** Doutrina segundo a qual Deus decretou que alguns homens seriam salvos e outros não, para a sua própria glorificação.

**Presbiterianismo:** sistema de governo da Igreja exercido pelo Presbitério.

**Presbítero:** representante imediato dos membros da Igreja, por estes eleitos e ordenado pelo Conselho, para juntamente com o Pastor, exercer o governo e a disciplina, bem como zelar pelos interesses da Igreja Presbiteriana a que pertence.

**Presbitério:** órgão eclesiástico que exerce jurisdição sobre os Ministros e conselhos de determinada região.

**Puritanos:** aqueles que são “puros” e dotados de uma ética “moralista” de fé cristã reformada.

**Sínodo:** organismo eclesiástico que exerce jurisdição sobre três ou mais Presbitérios.

**Supremo Concílio Presbiteriano:** órgão eclesiástico que exerce jurisdição sobre todos os concílios.

**Trabalho Evangelístico:** trabalho de difusão dos princípios religiosos protestantes.

## **ANEXOS**

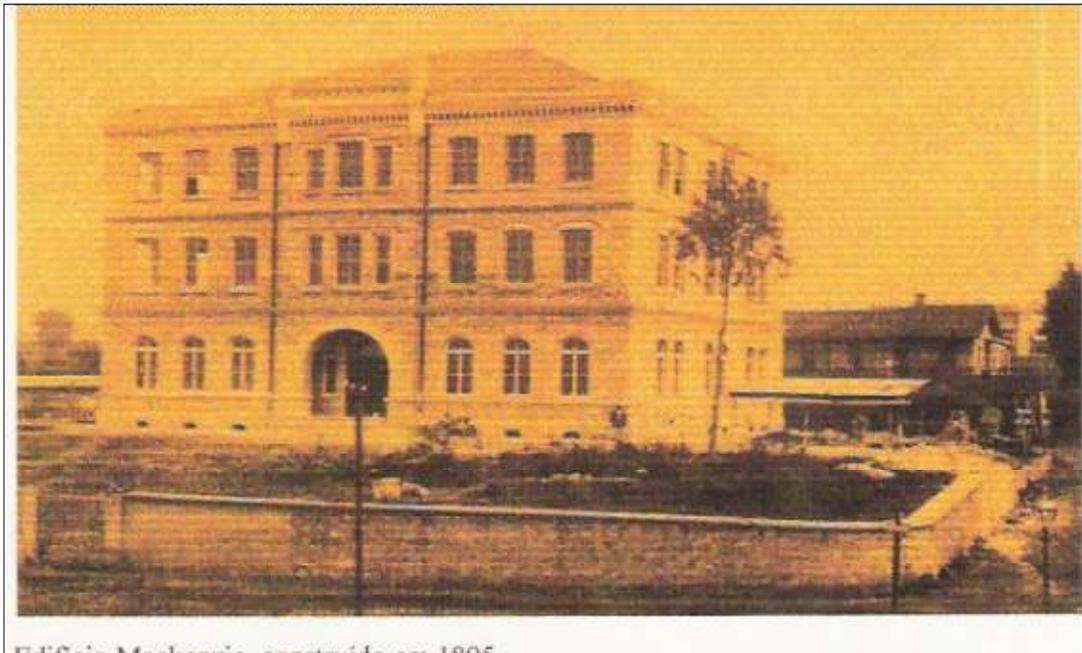
**PRIMEIRA PARTE**  
**DOS ANEXOS**

**Residência do Reverendo Chamberlain onde se originou o Mackenzie**



**Residência do Reverendo Chamberlain onde se originou o Mackenzie**



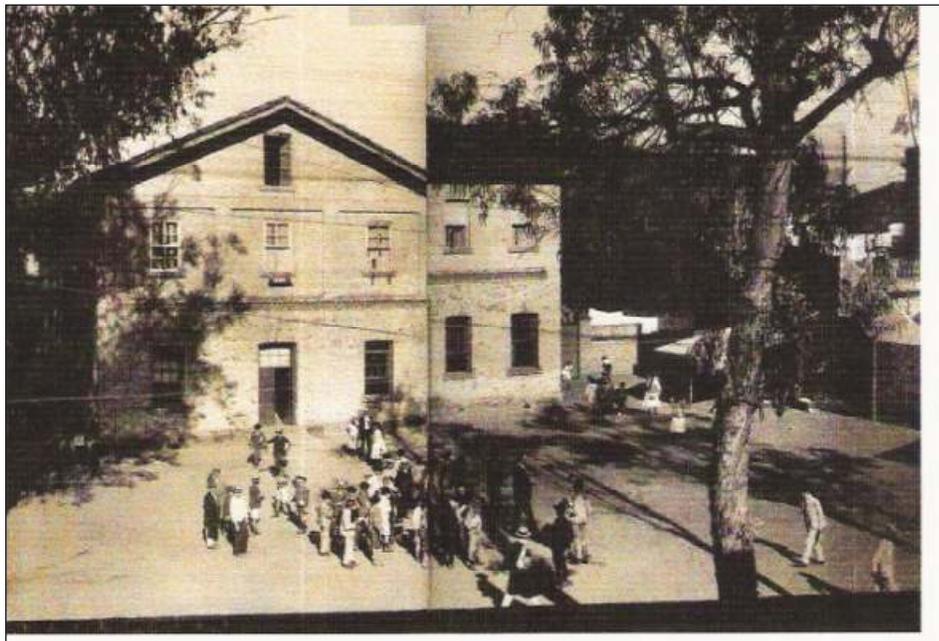


**Edifício Mackenzie, construído em 1895**



**Também em 1878, começaram as aulas do Kindergarten, para crianças de 4 a 7 anos mais tarde, as inovações pedagógicas da instituição chegariam até o educador Caetano de Campos**

Kindergarten (jardim Infância) da  
Escola Americana em São Paulo



No início, Geoge Chamberlain ficou um pouco reticente com o novo endereço da escola. Achava-o muito perigos, pois, para se chegar até a rua São João, tinha-se de atravessar o pantanoso vale do Anhangabaú, tido por muitos como mal-assombrado.



Em 1900, chegou ao Brasil o reverendo Augusto Show, trazendo na bagagem uma bola de basquete e outra de futebol.

A estranheza não poderia ter sido maior.

Naquela época o futebol ainda não era a paixão nacional e o basquete era uma ilustre desconhecido dos brasileiros.

### **Time de Bola ao Cesto Feminino do ano de 1900 - Escola Americana -**



## O Mackenzie e o Bola ao Cesto



Outra foto do final do século passado. No mesmo local, as mesmas cestas e o mesmo “esforçado” que cuidava do transporte e fixação dos cestos

## O Mackenzie e o Bola ao cesto

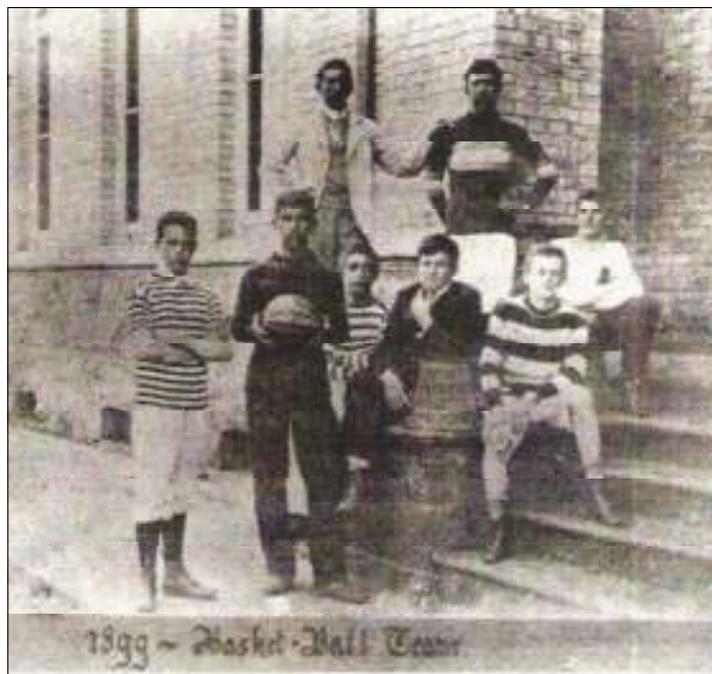
Esta é uma foto do Mackenzie Basketball team “arquivado no 1º relatório anual da Administração Geral enviado aos Estados Unidos em 1899, relativo aos anteriores.

Provavelmente se trata da 1ª equipe organizada pelo professor Augusto Shaw em 1896.

Identificamos da esquerda para a direita:

Em cima Horácio Nogueira e Edgar de Barros;

Em baixo: Pedro Saturnino, Augusto Guerra, Theodore Joyce, José Almeida Sampaio, Mario Eppinghaus.





**Primeiro FOOT-BALL TEAM da Associação Atletica Mackenzie College. No seu segundo jogo realizado com o S.C. Germania em 15 de novembro de 1901.**

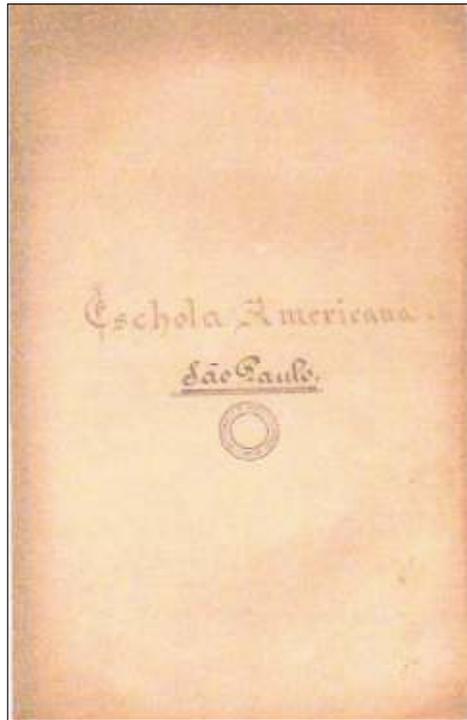
### **Equipe feminina do Mackenzie no final da década de 20**



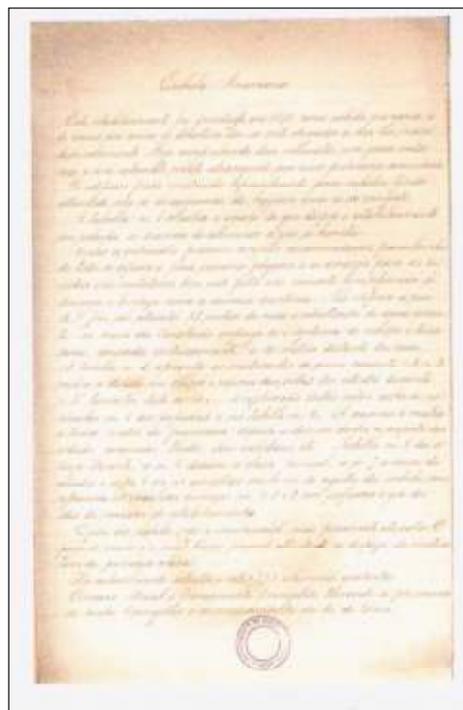
**Isso nos mostra que o bola ao cesto era praticado na referida época, tanto pelos rapazes quanto pelas moças.**



**RELATÓRIO DA ESCOLA AMERICANA**



**Nº DE ORDEM 4917, LATA , INSTRUÇÃO, ENSINO POPULAR**







12

Cours de Logique.  
— Logique —

Le cours de Logique est une science qui a pour objet de rendre l'esprit plus capable de saisir la vérité, et de lui faire découvrir les principes de la connaissance humaine. Elle est divisée en deux parties principales : la Logique proprement dite, qui traite de la formation des idées et de leur combinaison ; et la Méthode, qui enseigne les règles pour chercher la vérité dans les sciences.

La Logique est une science qui a pour objet de rendre l'esprit plus capable de saisir la vérité, et de lui faire découvrir les principes de la connaissance humaine. Elle est divisée en deux parties principales : la Logique proprement dite, qui traite de la formation des idées et de leur combinaison ; et la Méthode, qui enseigne les règles pour chercher la vérité dans les sciences.

La Méthode est une science qui a pour objet de rendre l'esprit plus capable de saisir la vérité, et de lui faire découvrir les principes de la connaissance humaine. Elle est divisée en deux parties principales : la Méthode proprement dite, qui traite de la formation des idées et de leur combinaison ; et la Logique, qui enseigne les règles pour chercher la vérité dans les sciences.

Lecteur, ce livre est divisé en deux parties principales : la Logique proprement dite, qui traite de la formation des idées et de leur combinaison ; et la Méthode, qui enseigne les règles pour chercher la vérité dans les sciences.

Lecteur, ce livre est divisé en deux parties principales : la Logique proprement dite, qui traite de la formation des idées et de leur combinaison ; et la Méthode, qui enseigne les règles pour chercher la vérité dans les sciences.



13

Logique (Suite)

Le cours de Logique est une science qui a pour objet de rendre l'esprit plus capable de saisir la vérité, et de lui faire découvrir les principes de la connaissance humaine. Elle est divisée en deux parties principales : la Logique proprement dite, qui traite de la formation des idées et de leur combinaison ; et la Méthode, qui enseigne les règles pour chercher la vérité dans les sciences.

La Méthode est une science qui a pour objet de rendre l'esprit plus capable de saisir la vérité, et de lui faire découvrir les principes de la connaissance humaine. Elle est divisée en deux parties principales : la Méthode proprement dite, qui traite de la formation des idées et de leur combinaison ; et la Logique, qui enseigne les règles pour chercher la vérité dans les sciences.

Le cours de Logique est une science qui a pour objet de rendre l'esprit plus capable de saisir la vérité, et de lui faire découvrir les principes de la connaissance humaine. Elle est divisée en deux parties principales : la Logique proprement dite, qui traite de la formation des idées et de leur combinaison ; et la Méthode, qui enseigne les règles pour chercher la vérité dans les sciences.

La Méthode est une science qui a pour objet de rendre l'esprit plus capable de saisir la vérité, et de lui faire découvrir les principes de la connaissance humaine. Elle est divisée en deux parties principales : la Méthode proprement dite, qui traite de la formation des idées et de leur combinaison ; et la Logique, qui enseigne les règles pour chercher la vérité dans les sciences.







É essencialmente duas naturezas: tem um corpo e é de  
tudo de alma. Mas a alma é do corpo, nem se alma, é  
sem ser do espírito do corpo e alma. O modo pelo qual  
se opera esta união é ainda um segredo, e a natureza  
em todas as suas leis não pôde ainda descobrir-se  
em qualquer coisa que se sabe, porém, é que tal união seja  
etc.

A alma como de certo modo mais sobre que o corpo,  
pois recai sobre elle uma especie de autonomia. A alma  
é a sabedoria que dirige o corpo, e corpo que obedece. A  
alma é a sabedoria que manda o corpo, e o corpo que  
obedece. Mas para que isto se dê é preciso que tanto  
a alma como o corpo sejam educados. A educação  
conjuncta e conservadora da alma e do corpo, no menino,  
depende a felicidade do adulto e esta vida e na de  
além tumulo.

Educar é constituir um menino em estado de se  
de desempenhar da melhor maneira possível o destino  
de sua existência. A educação divide-se em tres ramos  
- phisico, intellectual - moral. O primeiro é que tem  
como de tratar. A educação phisica tem por objecto o  
desenvolvimento dos membros corporaes e principalmente  
de os órgãos sensoriaes. Diversos meios tem a disposição  
para alcançar este desenvolvimento. Alguns indicados ou  
suggeridos a mais directos ou exercicios são os que a  
pedagogia e pedagogistas e a regate.

Os meios indicados de dois dous dos meninos, no  
seio da escola, renovação de ar, variedade nos exerci-  
cios, boa postura do corpo nos meninos e separação  
dos que foram affectados de moléstias contagiosas.

O acesso é quasi que nunca se dá e d'elle se colhem  
benefícios resultados. A falta de limpeza e causa de  
infectividade e torna o homem repugnante. Os que

Os professores referem-se a quanto possa para inspec-  
ção nos seus alumnos e como de, e gesto de andar se  
fazem. Conseguem isto obrigando-os a serem para  
a aula com o rosto lavado, cabelos penteados, unhas  
cortadas, roupa limpa etc.

Os professores deve cuidar de evitar de seus alu-  
mos, muito mais do da escola. Deverá ter a  
sempre o cuidado, os períodos de estudo, se movem em um  
sistema, etc.

Os professores a nossa vida é tão necessario  
a conservação de nossa saúde, deve ser conservado em  
grande quantidade de dentro da escola e no melhor esta-  
do de higiene. O professor empregando os meios a em al-  
cance não se esquecerá de prevenir os outros os estudantes  
em os períodos de estudo e em os períodos de estudo.

Procurará evitar quanto possível os exercicios, se  
no recreio, se no estudo, etc, attendendo que o que em  
a natureza a infância é a mobilidade.

A boa attitude é necessaria não só em relação a  
saúde como em relação a hygiene. O maior em-  
penho a empregue é por occasião de recreio, em que os  
meninos adquiriram os maus habitos.

Evitando um membro e affectado de um cancro,  
deve-se evitar de para que os seus effectos não se com-  
municarem aos demais intactos e sãos. É intuitiva  
a necessidade de separar-se um menino que por  
sua infirmitade for atado de um moléstia conta-  
giosa ou repugnante.

Recomenda-se a ver quasi são os meios directos no  
alcance do professor para o desempenho de seu segun-  
do e certo ministerio e esta parte da educação.

Os meios geralmente aconselhados são tambem  
são, mas nem todos podem ter applicação em todos os

... e, com os seus, saltos, trapas, patinas e jardinas, tais  
 são os meios de que fallamos.

O successo de andar, não resta duvida, é muito  
 ... a profusa sempre que possa fazer os elevados  
 de um longo passo, em impetuosos de com a mata  
 eja do terreno que deve percorrer, procurando sempre  
 mais e mais, mas não profusos.

Quanto aos meios de andar, saltos, trapas e jardinas,  
 de maneira que qual são reguladas naturalmente, as  
 escolas publicas não ha necessidade para o emprego d'estes  
 meios.

O quanto é que de todo é indispensavel em nossos paiz  
 pela absoluta ausencia da accumulacão de gales.

A educacão dos orgaos sensorios merece a mais seria  
 attencão da parte do professor; é por elle que se alia a  
 a parte da communicacão com o mundo exterior.

Como são os orgaos dos sentidos, correspondendo a  
 elles estes ditos sentidos:

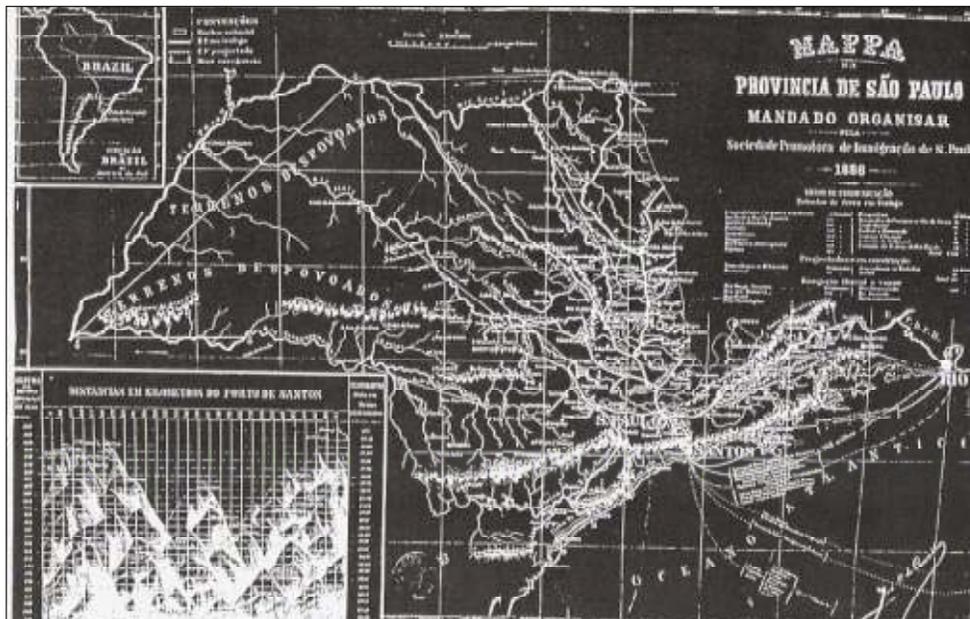
A vista é o sentido que os mais importantes e  
 d'elles deve-se cuidar com cuido. Para est a visão  
 a para aquelle a descho são os meios mais officiosos  
 para o seu desenvolvimento.

O tacto deve ser desenvolvido fazendo os manobras a  
 applicar as diversas divisões de comprimento, largura,  
 e espessura; julgando da natureza dos corpos se  
 são solidos ou fluidos, etc.

Quanto ao ouvido a paladar e trabalho de profusão  
 tem-se a preparar os manobras de modo que tor  
 com os sabores, fazendo ser os manobras da que  
 de aqum, de asexualidade, etc.

O Paulo, 19 de Setembro de 1876  
 Carlos Joaquim dos Reis

MAPA DA PROVÍNCIA DE SÃO PAULO - 1886



**SEGUNDA PARTE**  
**DOS ANEXOS**

UNIVERSIDADE MACARENHO

UNIVERSIDADE MACARENHO

Impressão

Impressão a máquina... (left column text)

...de uma nova... (middle column text)

...de uma nova... (right column text)

...de uma nova... (boxed text in right column)

Instituto Macarenho

ESCOLA AMERICANA... (left advertisement text)

...de uma nova... (right advertisement text)



Posta 5924  
R. A. O. ESTADO DE S. PAULO

14 PROVINÇA DE SÃO PAULO 22/6/1917

Lista Mackenzie

**Comissão Organizadora**  
Dado de hoje o primeiro encontro da comissão organizadora da festa do Mackenzie, para o dia 20 de outubro, no salão da Associação Mackenzie, em São Paulo, com a presença de todos os membros da comissão, e de alguns convidados. Foi discutido o programa da festa, e resolvido que a mesma se realizaria no dia 20 de outubro, no salão da Associação Mackenzie, com a presença de todos os membros da comissão, e de alguns convidados. Foi discutido o programa da festa, e resolvido que a mesma se realizaria no dia 20 de outubro, no salão da Associação Mackenzie, com a presença de todos os membros da comissão, e de alguns convidados.

**Comissão Organizadora**  
Dado de hoje o primeiro encontro da comissão organizadora da festa do Mackenzie, para o dia 20 de outubro, no salão da Associação Mackenzie, em São Paulo, com a presença de todos os membros da comissão, e de alguns convidados. Foi discutido o programa da festa, e resolvido que a mesma se realizaria no dia 20 de outubro, no salão da Associação Mackenzie, com a presença de todos os membros da comissão, e de alguns convidados.

Posta 5924  
R. A. O. ESTADO DE S. PAULO

O ESTADO DE S. PAULO 22-6-1917

UNIVERSIDADE MACKENZIE

**Comissão Organizadora**  
Dado de hoje o primeiro encontro da comissão organizadora da festa do Mackenzie, para o dia 20 de outubro, no salão da Associação Mackenzie, em São Paulo, com a presença de todos os membros da comissão, e de alguns convidados. Foi discutido o programa da festa, e resolvido que a mesma se realizaria no dia 20 de outubro, no salão da Associação Mackenzie, com a presença de todos os membros da comissão, e de alguns convidados.

**Comissão Organizadora**  
Dado de hoje o primeiro encontro da comissão organizadora da festa do Mackenzie, para o dia 20 de outubro, no salão da Associação Mackenzie, em São Paulo, com a presença de todos os membros da comissão, e de alguns convidados. Foi discutido o programa da festa, e resolvido que a mesma se realizaria no dia 20 de outubro, no salão da Associação Mackenzie, com a presença de todos os membros da comissão, e de alguns convidados.

**Comissão Organizadora**  
Dado de hoje o primeiro encontro da comissão organizadora da festa do Mackenzie, para o dia 20 de outubro, no salão da Associação Mackenzie, em São Paulo, com a presença de todos os membros da comissão, e de alguns convidados. Foi discutido o programa da festa, e resolvido que a mesma se realizaria no dia 20 de outubro, no salão da Associação Mackenzie, com a presença de todos os membros da comissão, e de alguns convidados.

**Comissão Organizadora**  
Dado de hoje o primeiro encontro da comissão organizadora da festa do Mackenzie, para o dia 20 de outubro, no salão da Associação Mackenzie, em São Paulo, com a presença de todos os membros da comissão, e de alguns convidados. Foi discutido o programa da festa, e resolvido que a mesma se realizaria no dia 20 de outubro, no salão da Associação Mackenzie, com a presença de todos os membros da comissão, e de alguns convidados.



4

ações e graças por ter de novo  
le tomou a empreza de tirar a  
sua obra em portuguez e não terem  
os seus profanos e infames  
emprezados para os devotos  
No dia 18 de agosto de 1853  
lançarei ancora, sobre o porto, a  
sua obra que em tempo dos Estu-  
dos de Coimbra para emprezar  
na Brazil uma sociedade ben-  
guelica. E para isso a sua au-  
toridade residecia no paiz se  
consagrado ao estudo da lin-  
gua nacional, e a propagação  
do evangelho no interior do paiz  
No dia 18 de julho de 1853  
cheguei a L. de Lisboa para en-  
focar-me nestas emprezadas  
salubres. E primeiro passo pa-  
ra dar principio a obra da

5

evangelização por a vobros  
de uma sala na Rua de São  
Paulo, onde se encontra o Colégio  
e um salão amplo de estudo e  
que servirá de estubo e para  
as emprezadas de religião  
e as actividades de propagação do  
evangelho.

É o culto de Jesus christo  
no Brasil de L. de Lisboa, em  
o dia 18 de maio de 1853 e nel-  
le que estão estas obras de  
esta sociedade com auctoridade  
e primeira reunião feita em  
L. de Lisboa de Coimbra a 18 de  
maio de 1853 e a 18 de maio  
de 1853 e a 18 de maio de 1853  
de 1853 e a 18 de maio de 1853



quasi e fatto inglese. E' un  
 punto in sistema nuovo e col  
 la lingua per abbandonata, non  
 era senza nessuna necessitate  
 e con abitudine ad imparare. Ma  
 tu non puoi riprendere a se  
 del tutto le tue intenzioni e col  
 la tua lingua, per e venuta da  
 pubblicazione di un giornale  
 Evangelico, delle cose per  
 una cura seria di bene ad  
 Veramente di Cristo -  
 questo que non necessariamente  
 e ben frequentato e molto per  
 dire. E' un giornale di nome  
 de "The Gospel Evangelical" ben  
 continuato con la cura re-  
 gularmente da te in presente  
 e sopra di que, con una pen-  
 sa giusta di que di un ottimo

tra di poterli dare.  
 No anno de 1868, 14 per  
 processo de professorum, todas  
 ellas en el Hospital en este  
 ciudad. No anno precedente de  
 tin profesores y procesos e non  
 cum fin recibida por certidat  
 del ayuntamiento de San Juan.  
 Los e de el Hospital de un  
 parte para el Hospital de San Juan  
 y de la Iglesia Santhomas de  
 San Juan. En el Hospital de San Juan  
 obtiene el título de Doctor de San  
 Juan de Puerto Rico en el  
 curso de diez y seis años, en  
 de examinados el título de Doctor  
 en el Hospital de San Juan a San  
 Juan de Puerto Rico. Obtiene  
 en el Hospital de San Juan el título de  
 Doctor de San Juan de Puerto Rico.



estudando, e labor deo vivo  
sua prole de a' ultima  
crista que seza de grego bono  
golem posto baixo da a' e  
no de um de dois membros

Uma regata de um de  
membros de um livro e pro  
veter da uniao parte dos mem  
bros da Igreja em relação a  
atitudinal de um membro por  
elles para o salozi das al  
mas e a p'rigaçaõ não pôde  
prejudicar fulto deo livro  
e quem p'gore deo livro  
membros e membros de unio  
ta depende em grande par  
te de refugio de membros  
de grego e grego não se tem de  
membros de deo importante  
noo. Elle m'ltas tem de

depois de parate para o p'gore  
e de Igreja m'ltas de  
membros de unio e membros  
que assistem, e p'gore de  
membros de um de unio por  
t'ndas. Elle m'ltas de un  
te de todos os membros e all  
de grego que e não deo un  
da e e unio deo p'gore de  
p'gore.

Um de unio de unio de un  
particularidade de unio de unio  
p'gore deo deo deo deo deo  
de unio que deo deo deo deo  
de unio de unio de unio de un  
de unio de unio de unio de un

Com tres offereixes, sem prece ou  
 circumstancia alguna. Este  
 trabalho requer grande pa-  
 rencia, modestia e zelo  
 sem ovelha de modo que  
 se podesse o promissario bruto  
 represente a Deus representem  
 a themselves os seus, sem  
 se olhar a darte de mais dadas  
 aos honras. "Luzes a tua  
 pais sobre os olhos, que de  
 pois de muitos dias a vinda  
 eis "Ecol XI."

Por alguns successos E. H.  
 deira, a Maria de Jesus foi ca-  
 tapada para ser de novo de  
 sobre mais facilmente podes  
 em se seguir a vida com  
 cores de favela para se  
 com o trabalho de

verdade. Com quanto mais le-  
 vos fundamentos para que  
 que esta tentação, não pu-  
 de, não parece por um con-  
 timento permanecer nella.  
 Por causa das prevenções de  
 sobre os costumes de para  
 qualquer trabalho que seja  
 e que desija o tempo de  
 sobre livros e trabalhos de  
 casa em casa, deora ter que  
 a todos sem excepção.  
 Ultimamente tem ha-  
 do, e de na casa de São João de  
 ter que fazer com assistência  
 a todos. Desjeva quem  
 tem membros da Igreja, que  
 sobre todos os trabalhos que  
 se tem a fazer, e de



*une bagne de campagne bien  
 vers a mission a la colonisation  
 de pays pour obtenir toutes  
 pharismes de tous et ainsi  
 que a mesme nous sommes  
 au train de progression des*

**St. John, N. B.** - *Rev. Mr. [Name]* has been appointed to the charge of the mission at St. John, N. B. The mission is situated in a beautiful spot on the banks of the Bay of Fundy. The population is about 10,000. The Rev. Mr. [Name] will arrive in St. John on the 15th inst. and will commence his duties on the 20th inst.

**St. John, N. B.** - *Rev. Mr. [Name]* has been appointed to the charge of the mission at St. John, N. B. The mission is situated in a beautiful spot on the banks of the Bay of Fundy. The population is about 10,000. The Rev. Mr. [Name] will arrive in St. John on the 15th inst. and will commence his duties on the 20th inst.

**St. John, N. B.** - *Rev. Mr. [Name]* has been appointed to the charge of the mission at St. John, N. B. The mission is situated in a beautiful spot on the banks of the Bay of Fundy. The population is about 10,000. The Rev. Mr. [Name] will arrive in St. John on the 15th inst. and will commence his duties on the 20th inst.

**St. John, N. B.** - *Rev. Mr. [Name]* has been appointed to the charge of the mission at St. John, N. B. The mission is situated in a beautiful spot on the banks of the Bay of Fundy. The population is about 10,000. The Rev. Mr. [Name] will arrive in St. John on the 15th inst. and will commence his duties on the 20th inst.

**St. John, N. B.** - *Rev. Mr. [Name]* has been appointed to the charge of the mission at St. John, N. B. The mission is situated in a beautiful spot on the banks of the Bay of Fundy. The population is about 10,000. The Rev. Mr. [Name] will arrive in St. John on the 15th inst. and will commence his duties on the 20th inst.

**St. John, N. B.** - *Rev. Mr. [Name]* has been appointed to the charge of the mission at St. John, N. B. The mission is situated in a beautiful spot on the banks of the Bay of Fundy. The population is about 10,000. The Rev. Mr. [Name] will arrive in St. John on the 15th inst. and will commence his duties on the 20th inst.

**St. John, N. B.** - *Rev. Mr. [Name]* has been appointed to the charge of the mission at St. John, N. B. The mission is situated in a beautiful spot on the banks of the Bay of Fundy. The population is about 10,000. The Rev. Mr. [Name] will arrive in St. John on the 15th inst. and will commence his duties on the 20th inst.

**St. John, N. B.** - *Rev. Mr. [Name]* has been appointed to the charge of the mission at St. John, N. B. The mission is situated in a beautiful spot on the banks of the Bay of Fundy. The population is about 10,000. The Rev. Mr. [Name] will arrive in St. John on the 15th inst. and will commence his duties on the 20th inst.

## The Foreign Missionary.

### Missions of the Presbyterian Church.

**A Journey to Brazil.**  
 The Rev. A. I. Mackintosh sends us the following article from Rio de Janeiro, under date of January 25th. It relates to his journey to the Province of Minas Gerais, and his address at one of its cities (Rio de Janeiro) for several weeks.

That Rio de Janeiro, that lovely tropical city, which we have seen so often in the past, and which we have seen at the feet of the Serra. Thence we proceeded to coach the remaining eleven miles to Petropolis. Here I found that notwithstanding all the care I could give and the most rapid possible of the agents, part of my baggage had been left behind. This involved a day's delay, contrary to my wishes.

I spent the 15th in visiting Petropolis, which I had not before visited. It is 10 miles from Rio, and situated in the valleys of the mountains at about 2,500 feet above the sea. The Emperor and Countess have visited the last season; and also some of the diplomats. It is situated on a soft and pleasant natural basin the feet of the Serra. A day's ride here is not to be feared. It is situated on a soft and pleasant natural basin the feet of the Serra. A day's ride here is not to be feared.

On the 18th a party of 300 ladies in twelve boxes, by coach brought me to Juba de Faria. The country, through which we passed is rugged and mountainous, this is populated and poorly cultivated. A Brazilian lawyer who rode with us for several hours, informed me that many plantations were going into decay for want of laborers. This was especially the case in Minas Gerais, in which wherever I have been. The slow population is rapidly increasing since men can be had (partly) and comparatively very few are brought up on the plantations. The road which we passed is one of the best (partly) and comparatively very few are brought up on the plantations.

The Protestants here are Scotch-people also. They are anxious to secure a minister and wish to pay 2,500 dollars per year (partly) and partly and furnish a house for any one who will return to them at their expense. Datus Mrs. Schaeffer has visited three, I have my father's name, I would say father, that Mr. F. [Name] the secretary and general agent of the company at this point, takes a man and his general interest in the welfare of his countrymen. I was solicited by his generosity for the loan of a guide for my journey further inland, and also for a few pairs on the diligence to Petropolis as I returned.

The entire town of Juba de Faria has

R. O. JAMES, Printer, 11 North William St.



COMMUNICATIONS FROM THE MISSIONS.

South Mission.

LETTER OF REV. G. W. CHAMBERLAIN, D.D., 1874.

Many have passed this time which should be devoted to the study of the Bible... I have been in the habit of reading the Bible every day... I have been in the habit of reading the Bible every day...

...I have been in the habit of reading the Bible every day... I have been in the habit of reading the Bible every day... I have been in the habit of reading the Bible every day...

...I have been in the habit of reading the Bible every day... I have been in the habit of reading the Bible every day... I have been in the habit of reading the Bible every day...

from house to house to let the people read it. The result was a good attendance of very intelligent people. This being Saturday evening, the next morning the vicar warned his flock against the wolf who was in their midst; and well might he be afraid, for Mr. Blackford and his friend were ready, eight after Mass, to resume their work, and the same evening preached for the third time, and now to 250 persons—the hall could not hold more. The people listened with the greatest attention; the ladies were very much interested; many confessed after the service, and invited the missionary to come again. This place will hereafter receive the preaching of God's Word as often as one of the missionary force can be spared from Rio.

...I have been in the habit of reading the Bible every day... I have been in the habit of reading the Bible every day... I have been in the habit of reading the Bible every day...

more or less of African blood, and the slave population of the province is larger than in any other province. The Babylonians are noted for their intelligence, enterprise and spirit of adventure. The number, ability and influence of the public men who have gone out from Babylonia is a remarkable fact in Babylonian history.

The Church has a mission here, sometimes inadequately named, for thirteen years. At the present time the working force consists of one ordained missionary and fifty-one unordained help and three native catechists or Bible readers. Two churches have been formed, one in the city of Babylonia, which from the beginning of Christian history has been the chief city of Chaldea, a small city forty-five miles distant, which has numbered twenty-four members. The present number of members is five members, however, only represent a very small part of the work accomplished as a basis for the future. Many copies of the Scriptures and other books and tracts have been put in circulation. These thirteen years have witnessed a very decided change in public opinion in regard to the Church, and have seen the revival and revival of the Christian religion in its hold on the public mind. Industry and morality, now prevail everywhere in Babylonia, almost to a fault.

There are opportunities which are not fully used in our Church in some and give us heart to all this region. We occupy a half square of the central facilities of the city. The Southern Babylonian mission station, where nothing has been done, and, owing to the peculiar position of the city, preaching there might be advantageously established at points ten or twelve miles distant. There are also a number of towns easily accessible by steamer and railroad from Babylonia.

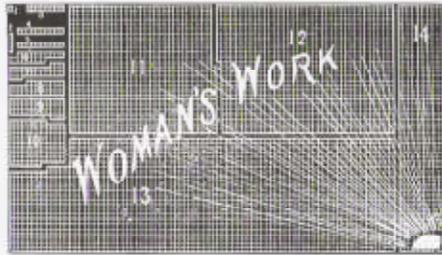
We might have at once at least three more men and their wives for this city and vicinity. The time is opportune, and the calls to come and preach are more and more. Only yesterday I received a

postcard, to go or send some one to the neighboring province of Sergiopol. Babylonia is in latitude 33° 58', but the climate is agreeable. The heat is never excessive, have never seen the mercury above 87° in the shade, and in the warm season there are always daily breezes. People die in Babylonia as elsewhere; but with proper care the liabilities to disease are not excessive.

SYRIA.

British Girls' Schools—Report of Rev. Gerald P. Dale.

The British Syrian School Commission have done an important work within the bounds of our field during the year, and have lessened materially the number of our students. Two efficient English ladies and an native teachers, on Bible women, are supported by this Commission. The girls' school, upon the north side of the valley in Zablak, has lessened more than fifty. A national meeting has been held in connection with that of these schools, also a class for women upon Sunday evening at Miss Bellamy's house, and a class for graduates upon Monday evening. Upon Sabbath afternoon the girls gather in each of these schools and proceed in a body to the Sunday school in the mission church. The school at Haidan has met with great opposition. At one time it was almost deserted. But for close of the year Sabbathly upon the end, of whom only one Maltese. Maltese Miss is the inspiring single teacher among the Maltese women, and in gaining their respect and attention. Two of the teachers of this school, after a most satisfactory examination, were received into the Church. The students of our mission at Haidan are held in the school belonging to the British Syrian School Commission.



ONLY A LITTLE SCHOOL.

It may seem that the work of the lady missionary who goes out to devote her life to the work of the foreign field is a humble one, unimpressive in its methods and more or less unimportant in its daily routine. There is "no scene of circumstance" about it. It is a quiet sort of conquest, unlike the marshalling of armies, and yet this silent work has accomplished more in the last twenty-five years than war, or diplomacy, or commercial enterprise. For example: In Syria and throughout the Turkish Empire, female education, extending out from these small beginnings into a general system, has accomplished more real good than whole tranches of invading legions.

It was only quiet, every-day school work that brought out in a little Mansiye girl of Mount Lebanon the eloquent Layah, whose example we now thrill to as many instances of Christian women in this land. It was the same kind of quiet work that took Katrina, one of Tripoli, as a tough diamond from her humble Syrian home, in which the people and the Turks lived together, and by teaching her in Christian knowledge and culture, enabled her, by her subsequent marriage and high social position, to revolutionize the sentiment of the whole city in which she lived with respect for the advantages of female education. Through her, and others like her, many Mohammedans in Syria and Egypt have become satisfied of the advantages of Protestant female education.

It was by the unobtrusive, every-day labor of the schoolmaster that Miss Ingle, now Mrs. Dr. Lansing, of Cairo, trained up the little Optima Hamdi to become, as it proved, the accomplished wife of a foreigner, and in after years to be a missionary to the poor Eng-

Mr. Caldwell, even from the heart of Columbia, pleads for Venezuela. His strength, his plea by the language of a letter written last January by Rev. Donald McLaren, D. D., on board the United States flagship Tennessee, at Aspinwall. We wish the words could ring throughout our Church: "Why has no Protestant Church entered this fair and promising land, while in more distant and not more inviting fields missionaries are pressing into territory already occupied? Why has Venezuela been wholly passed by? To this question I have sought in vain for an answer. Here is a tolerant and liberal government, perfect freedom of speech and of worship. What more could be desired by the minister of Christ zealous, like Paul, not to build on another man's foundation? May such a man soon preach the good Gospel here."

The three northwestern States of which we have hitherto been writing are, however, a small fraction of South America. Peru, on the west coast, is more populous than the largest of them. There is not one ordained missionary for the more than three million natives of Peru. Rev. J. M. Thompson wrote last March from Callao: "Mrs. Petersen, a Swede, a washerwoman, and Illiterate, is the only missionary to the natives that I know of in Peru. There is no organized work in that island. A poor, illiterate washerwoman the only human being in Peru today who is carrying the Gospel to those millions of souls!"

In Chili, as our readers are aware, the Presbyterian Board has a mission. It was accepted by us from the hands of the American and Foreign Christian Union thirteen years ago. The seven men in Chili, however, might all be employed in the two cities of Valparaiso and Santiago (with their population of over 300,000) in their various labors of preaching, teaching, printing, preparing candidates for the ministry. In other provinces, such as Talca, Concepcion, Serena, Peltre, Chillan, with populations varying from 100,000 to 175,000, they are scarcely able to do more than make an occasional visit.

The paganism of Patagonia is well-nigh unbroken, except by the faint light among the remote savages of Tierra del Fuego, kindled by the heroic Allen Gardiner.

In Brazil a good beginning has been made. Yet it is only a beginning, as our articles on Brazil in this issue of THE FOREIGN MISSIONS will show. Not less than nine of the twenty provinces of that empire are without a single missionary of any denomination. Parana, as large as Pennsylvania, has one, and Minas Geraes, one of the best and richest provinces, larger than New England, with a population of over two millions, has only two Protestant ministers, both natives, converts of our mission.

Who is responsible for South America?

BRAZIL: ITS PEOPLE, ITS SCHOOLS, ITS RELIGION.

HOWARD N. CARP, M. A., AND OTHERS.

Brazil is one-fifth of the habitable world, one-fifth of both American, three-sevenths of South America. It is larger than the United States and her territories (including Alaska), and her population is as large as France. It has a coast line of nearly five thousand miles and possesses forty-two sea ports, among which are the largest and best of the world. Within these limits are found the unoccupied and almost boundless stores of the great Amazon basin, in the north, a large share of the rich prairie, in the south, and by far the largest of the three great fertile masses that constitute the bulk of the continent, in the center. These fertile lands, well watered, well timbered and possessing a climate unexcelled in the tropic regions of the earth, represent about two-thirds of the whole continent. As a rule the high plateaus are of exceptional fertility. These broad areas of fertile farming land, rich pastures and almost inexhaustible supplies of timber and minerals are rendered easily accessible from the natural highways furnished by the three great river systems—the Amazon on the north, the La Plata on the south, the San Francisco in the center. The Amazon, among its numerous tributaries and tributaries, supplies twenty larger than the Rhine, and it holds in its mouth an inlet larger than Rotterdam, almost as large as England.

The material resources of Brazil are almost inexhaustible. The range of its products embraces the products of both the temperate and tropic zones—the cereals, coffee, sugar, honey, cotton, sugar, coffee, rice, rubber, drugs, dye stuffs, precious metals, etc. The value exports alone amount to nearly eight hundred millions per annum. According to Humboldt, Brazil is capable of supporting a population of four hundred millions.

The country is divided into twenty provinces, each having a President appointed by the General Government, and a Legislature elected by the people; but, so far as the internal economy is concerned, the provinces are practically free States. The General Government is a very solid form of constitutional monarchy, with an hereditary Emperor. The law-making power is vested in a Senate, holding for life, and a House of Representatives elected for four years. The people enjoy a limited and qualified suffrage. The country separated from Portugal in 1822. The constitution was granted in 1841, but the real growth of the country must always date from the accession of the present enlightened Emperor.

The People.

In 1763 the population was less than three millions. In 1841 it had increased by nearly four and a half millions and according to the last census, that of 1872, there was a population of 6,990,478; the males outnumbering the females by more than 750,000; whites, 3,182,284; blacks, 1,644,442; mixed, 2,163,752; Indians, 240,000. This does not include the independent Indian tribes, which, according to General Comte Magalhães, amount to a total of 1,000,000. At that date there were 2,000,000 slaves. The rate of increasing of this year a population of 14,362,318, including the untaxed natives, the 1,460,742 slaves now held, and about 100,000 children of slaves persons (negatives), born free under the law of 1850.

The pure white race is diminishing, notwithstanding the influx of white emigrants from Europe, and becoming less and less pure of the future, which is to be determined by the destiny of the nation will be the result. The white element is Portuguese, descendants of that heroic little nation that not such a mighty figure in the sixteenth century, shaping the destiny of Europe, and barely missing permanent great-

the infant and at the pit of its stomach the sign of the cross with consecrated oil, puts salt in its mouth, anoints the eyes and ears with his own saliva, and breathes upon it, murmuring over it all the time unintelligible Latin. If Christ and the benefits of the new covenant are represented by this performance it is in such a way as to be entirely unperceived by anyone taking part in it. In fact, baptism is not popularly understood by anyone, and is seldom sought. All who die without baptism are thought to be certainly lost; for this reason unbaptized infants are denied burial in consecrated ground, and indecent burials in other places are tantamount to denying them a recognition, by the parents, of the covenant relation between God and His believing people, which, as we understand it, is the warrant for infant baptism.

The central idea of baptism is still further obscured, and the minds of the people are still further confused in regard to it, by the administration of baptism to beach-boys' subjects, usually, to the Church bells. It is the custom here to have pulling new bells in position to give them names—the great bell in the cathedral here is called after a former Bishop—and to solemnly baptize them, two men being selected, usually the most wealthy and influential that can be secured, to act as God-parents, and stand on either side of the bell during the baptism.

It would hardly be difficult for the most charitable and ardent defender of Roman baptism to witness the sacrilegious mockery which here takes the place of infant baptism, or the solemn force of a bath baptism, and continue to say with unshaken confidence: "The baptism administered by the Church of Rome is without doubt valid, because to her as to us it signifies and seals our imparting into Christ and partaking of the benefits of the covenant of grace and our engagement to be the Lord's."

#### The Lord's Supper.

As for the Lord's Supper, instead of the simple sacramental service which the Lord instituted for the comfort and help of his followers, we have here the elaborate paganism of the Mass, in which the bread and wine are not supposed to represent anything, but to really become the body, blood and spirit of the Son of God. Neither does this ceremony in any way show forth the death of Christ. In the more intelligent believers in transubstantiation, at each celebration of the Mass the Son of the Highest undergoes a new transmutation, in being handled and broken by His unworthy creatures, and voluntarily subjects Himself to a new sacrifice of His divinity, by allowing Himself to be taken into and form part of a sinful body.

To the vast majority of the people, however, the host is simply a mysterious sacrament, being which the Church has taught them they must worship, and the Mass a mysterious ceremony which, in some unexplained and unexplainable way, expiates the former wrath and secures the pardon of sin.

The testimony of thinking worshippers in the Church of Rome confesses what the general immorality and irreligion here prevalent would warrant us in affirming, namely: That the ceremony of the Mass is in no way calculated to lead the thoughts of the worshippers up to the Lamb of God that taketh away the sins of the world, or to suggest the glories of that wondrous sacrificial work commemorated on Calvary.

The Church of Rome, which has had undisturbed sway here for three hundred years, is responsible for the heathenish ideas of God and religion, the heathenish customs, the heathenish morality, the heathenish superstitions which in this land are as native, able, true, entire and, at her door must be laid the Mass of a fearful immorality and hopelessness as to the life beyond the grave, similar to that so indelible in heathen countries, and under which the vast majority of even the most faithful and devoted followers of the Church of Rome live and die.

## THREE MONTHS' REST IN PARANA.

REV. G. W. CHAMBERLAIN, MR. PARANA.

"You must take a rest." It came in the imperative mood from so many quarters that there was no escaping it.

But "where shall rest be found?" Some said in the United States. But that was contrary to all the writer's experience. Of the twenty odd years spent in this campaign none have been more restless than those passed "at home." 1869-8 and 1873-5 are not marked as Sabbatic years in his calendar. Into the three months of April, May and June, 1882, there were crowded over ninety public addresses and innumerable letters from home to home.

So! the "land's rest" is not in the United States. Besides, there was a man of Purging—in his house standing before me for more than two years—benevolent and saying, "Come over into Parana and help us!" This vision, which rose out of the new-made grave of Antonio Felis in 1881, appeared by night, took shape by day, and would have given me no rest had I refused the call.

#### Scenes in Parana.

Knowing that rest would be found in change of work, I took to the saddle, with Brother Landis, for Parana. But first our way lay by steamer to Paranaqua, the seaport of Parana, thence by rail up the Serra do Mar, 3,000 feet, to the first table lands, in the midst of which sleeps the city of Caryllia (much pine-wood). The landscape reminded us constantly of Lancaster County, Pa. The great wagons, driven by German teamsters, and drawn by seven and eight horses, traversing the roads with their loads of sacks or barrels (containing maize instead of wheat) were not unlike what used to be seen coming into Philadelphia over the Lancaster pike. I felt at once that I had touched a new Brazilian world, and the impression became stronger when a few days later, in a McClellan saddle, we rode over my mountain up another Serra of 4,000 feet into the second table lands. Columns of German and Italian are everywhere met with.

Three months of useful work passed rapidly, during two of which I preached almost daily to large and attentive audiences; and in the third, having returned to the capital, the rest was diversified by a little newspaper war with the *paizista*, not so serious, but none the less essential to future peace. And when, after the long toils, we were come to St. Paulo again, and had gathered the Church together in our monthly concert of prayer, we "released some things which God had done with us, and how that he had opened a door of faith unto the Gentiles." Yes, Gentiles; for more than one million is to be met with on that circuit, and of all of them there is an open door. We may divide these folk three classes: the dominant race, descendants of the Portuguese; the Aborigines; and the Europeans of various nationalities.

#### The Ruling Class of Brazilians.

The religious condition of the Brazilian population, descended from the Portuguese, can be inferred from what passed between the writer and the old Baron of Anhaia, a noble of the Empire for Parana. A short time before his death at St. Paulo he said to me: "I am over sixty years of age, and never owned a Bible." When I read to him in the New Testament he continued: "I like those miracles, and would like that my faith be reduced to the Father, Son and Holy Ghost." You can hardly imagine what a revelation that is. "Satan's old super-situation," the Revised Version makes Paul say to the philosophers in Athens. "A little creature in your world," says a Portuguese peasant. Either phrase will describe the condition of this population, Semitic and phalshanic. And the creature "stands over," the essential to this that a man's religion has to be reduced to an amazing degree before he gets to gospel facts and feels his feet on the rock.