

RELIGIÃO E EDUCAÇÃO CONTRIBUIÇÃO PROTESTANTE À EDUCAÇÃO BRASILEIRA 1860-1911

João Marcos Leitão Santos¹

RESUMO

A presença do protestantismo no Brasil em caráter definitivo se deu apenas a partir dos meados do século XIX. Junto com seu discurso religioso conversionista o protestantismo trouxe um aparato ideológico, de origem, principalmente, americano. Nas condições gerais da educação no Império, o modelo inovador trazido pelos protestantes representou uma possibilidade efetiva de avanço para o país. Esta é a discussão contida neste trabalho.

Palavras-Chaves: Educação, Protestantismo, Ideologia, História, Brasil.

ABSTRACT

The definitive character of the protestant presence in Brazil only came about in the mid 19th century. Together with its conversionist religious discourse, Protestantism brought a predominantly American ideological apparatus. In the general education conditions of the Empire, the innovative model brought by the Protestants represented an effective possibility of advancement to the country. It is this issue the present work addresses.

Key Words: Education, Protestantism, Ideology, History, Brazil.

¹ Doutorando em História Social/USP. Mestre em Ciência Política/UFPE. Mestre em Teologia/STBNB. Professor na Faculdade Integrada de Pernambuco e na Faculdade São Miguel.

A sociedade brasileira teve desde os seus momentos fundantes a marca da catolicidade portuguesa, que serviu para plasmar o caráter geral da cultura nacional. Neste espectro religioso, as principais instituições foram construídas sob esta égide, sendo sua emancipação somente verificada a partir de 1891, e de forma parcial, com a laicização do estado.

A partir do século XIX começaram a aparecer efetivamente no Brasil os primeiros elementos de confessionalidade religiosa díspare, os protestantes. Até à metade do século, esta presença foi quase ocasional, através de agentes diplomáticos, colportores e viajantes, uma incipiente presença metodista, que sofreu solução de continuidade, além das primeiras levas de imigrantes luteranos nos anos vinte.

Já a partir da segunda metade do século, o perfil se modificou substancialmente com a vinda para o país das Missões protestantes, estadunidenses quase todas, desta vez com intenções proselitistas. Providas de um aparato ideológico cultural permeado pela sociedade norte-americana, adotaram como estratégia missionária, entre outras, a educação, cujo modelo se diferenciava substancialmente do modelo católico prevalecente; no que foram favorecidos pela precaridade do sistema escolar imperial.

Neste trabalho, consideramos os vários aspectos dessa presença protestante e sua intervenção no universo educativo, que se revelou paulatinamente interessante a setores das nossas elites intelectuais e políticas mais “progressistas”, tendo influenciado os modelos adotados na república nascente.

Este trabalho é parte de uma investigação mais abrangente do autor sobre a contribuição protestante à educação no Brasil, em vias de conclusão.

RELIGIÃO E SOCIEDADE

A pergunta pela antiga questão das relações entre religião e sociedade, aponta para a necessidade de reconhecer o conteúdo determinante/condicionante que aquelas se impõem.

Há que se reconhecer sem muito esforço, que as práticas sociais de determinados atores estão marcadas por matrizes religiosas, pela gradação na aderência às suas crenças e pelo modelo de sistema religioso ao qual se vinculam.

Esta imbricação de fé religiosa e comportamento social, de dinâmica social e organização religiosa, também se reconhece ao acompanharmos Júlia e percebermos que “as mudanças religiosas só se explicam, se admitirmos que as mudanças sociais produzem, nos fiéis, modificações de idéias e de desejos que os obrigam a modificar as diversas partes de seus sistemas religiosos” (Júlia, 1988, p. 107), para concluirmos que os processos sociais se impõem aos sistemas religiosos e estes oferecem respostas àquelas demandas da sociedade.

Assim, as aspirações humanas e suas utopias são engendradas, vitalizadas e mediadas em crenças, gerando a expectativa por uma forma relacional com os demais indivíduos, que se deve consubstanciar na vida social, passando esta a conter a marca destas convicções radicais.

A crença religiosa possui a necessidade de traduzir temporalmente seus conteúdos, isto é, a incorporação na ordem temporal dos elementos que se espera no advento religioso.

Outro aspecto essencial na compreensão desta relação é o reconhecimento dos processos aos quais estão sujeitos os sistemas religiosos, e que em seu caráter dinâmico, implicam formas de configuração, re-elaboração, alijamento e incorporação de novas práticas, etc. Esta trajetória de “aprofundamento do pensamento religioso engendra novos modos de presença na sociedade... (Id., 335) obrigando ao estabelecimento de um novo *modus vivendi*, e na arena política, uma nova redistribuição de espaço.

O interesse religioso pode assim ser caracterizado como uma tentativa de situar-se e de atuar no meio natural e social, mediante uma visão de mundo referida a forças metassociais e sobrenaturais.

Tal trabalho é subjetivo e individual, mas é ao mesmo tempo um empreendimento coletivo, constituindo-se a sua matéria prima na experiência coletiva ou particular de uma personagem. Seu instru-

mento de elaboração é principalmente a linguagem e assume, como função, preservar ou transformar determinada situação.

Esse trabalho também é de natureza objetiva, uma vez que não se limita a ser um subjetivismo, mas tem a objetividade de sua função social em permitir a coletividade dotada de tal interesse atuar em seu *Sitz in Leben*. A tendência dos grupos religiosos é a criação de fórmulas que assegurem a manutenção desta sua produção e dos instrumentos para efetivá-la.

Estas ponderações pretendem apontar que a ação e a construção de um aparato religioso obedece a condicionantes e são instrumentalizados de forma a produzir efeitos determinados dentro do universo social. Logo, é nessa perspectiva que se inscreve uma prática política e social de um setor minoritário do cristianismo no Brasil, a saber, o protestantismo.

UMA IDENTIDADE DO PROTESTANTISMO

A Era moderna começou com o Renascimento e a Reforma. O protestantismo emergiu no século XVI como protesto religioso contra o sistema hierárquico que se havia entroposto entre o homem e o Sagrado, sob a mediação de agências humanas. O humanismo, situando a razão humana como categoria final de arbitragem, indicava seu acento antropocêntrico, sofrendo restrições teológicas por razões semelhantes às medievais.

A liberdade eclesiástica foi substituída pela liberdade de consciência, destinada a promover uma nova unidade às estruturas mentais, apoiada em um modelo providencialista e manifesta no laicismo radical da teologia do sacerdócio universal dos cristãos.

Decorrendo desta aliança com o humanismo, o protestantismo apropria-se progressivamente da teoria humanista da harmonia². Esta apropriação viabilizou-se pela resistência do humanismo ao mesmo conjunto de valores ao qual se opôs o protestantismo. Era a recusa

² Crença em uma harmonia pré-estabelecida do cosmos, da psiquê e da sociedade que levaria ao progresso inevitável, calcado na liberdade individual.

aos mitos de origem³ da ordem feudal, transformados – não eliminados – pelo retorno às Escrituras. Como resultado deste laicismo radical, o homem moderno passou a moldar a política social muito mais que os seus predecessores. Ao assim fazer, criou um novo imperativo antropológico relativo à liberdade do homem que, portador da razão e da verdade, estava destinado a formular uma nova ordem para a sociedade, de base racional que alcança sua forma plena na substituição de “autoritarismo esclarecido”, dos inícios, pelos mitos liberais, o que fazia surgir um conhecimento natural adequado aos propósitos do controle, gerando, concomitantemente, a crença na livre expressão das forças criativas humanas na Cultura (a tolerância), na Economia (liberalismo), na Política (democracia), cujo resultado final era de uma sociedade racionalmente modelada.

A era moderna com sua tremenda criatividade resultou da reunião da fé protestante com a humanista; vieram daí as idéias modernas de tolerância, da educação e da democracia; vieram também daí a energia e os alvos da época da ‘livre empresa’. As implicações práticas da teoria da harmonia natural tornam-se especialmente claras quando se observa o contraste entre os pressupostos sociais e metafísicos da era protestante-humanista em comparação com os da época católica. O catolicismo sempre dependeu da hierarquia supostamente baseada na hierarquia ontológica do ser. Procurou fazer com que o sistema hierárquico controlasse todas as esferas da sociedade. Nos países onde o catolicismo dominou, como na Itália e na França, conseguiu diminuir os focos de resistência dessas idéias. A era protestante-humanista tem dependido de uma certa harmonia oculta. Dessa forma o protestantismo tem demonstrado maior cooperação e harmonia com as esferas culturais autônomas do que o catolicismo (Ib., p. 294).

³ O mito de origem expressa o senso de relacionamento do homem com entes sagrados que geram uma ordem hierarquizada e dependente.

Esta “descrição” sumária do protestantismo e sua crise tem como propósito caracterizar a relação do mesmo com o mundo moderno e indicar a revolução nas idéias referenciais de uma época, apontando o deslocamento progressivo das ações humanas na absorção desses valores burgueses.

O LUGAR DA TRADIÇÃO PROTESTANTE NO BRASIL

É inevitável a perplexidade do investigador da história do Brasil, diante da ausência marcante do lugar e do sentido do fenômeno religioso, no quadro explicativo dessa nossa história, sobretudo, quando nos lembra Saborit que é este o “... Brasil, onde a religião é protagonista de destaque nas mudanças e conflitos sociais” (Saborit, 1989, p. 9).

Se, como vimos, é inevitável reconhecer em grande parte da vida social e da experiência histórica, a reciprocidade tantas vezes manifesta entre a religião e o ordenamento social, permanece a importância de explicar a gradação em que um certo modelo de organização social tem exigido algum substrato religioso em suas expressões concretas.

Considera-se então que o caráter cultural brasileiro, plasmado pelo imaginário religioso, predominantemente católico, eventualmente sincrético, parece indicar que a compreensão dos fenômenos históricos e sociais no Brasil não prescinde da investigação do problema religioso.

A partir deste pressuposto, é possível inferir a exclusão do conjunto de atores construtores da história e da realidade brasileiras, dos agentes que não guardassem uniformidade confessional e/ou ideológica com aquela que desempenhava papel hegemônico na sociedade brasileira, no caso a Igreja Católica Romana. Entre estes atores colocados para a margem da narrativa histórica oficial encontram-se os protestantismos. (Cf. Santos, 1999)

Ao protestantismo se apresentava a tarefa evangelizadora (proselitista) em primeiro lugar como quebra do monolitismo reli-

gioso, a fim de viabilizar a sua inserção. Além disso, precisava estar cômico das reações naturais que se impõem a qualquer sociedade que é submetida a mudanças estruturais.

A HISTÓRIA POUCO CONTADA

No que diz respeito à história da educação no Brasil, majoritariamente se tem privilegiado o período republicano, sobretudo a partir do Estado Novo, o que obviamente, reduz a discussão em torno da problemática do Brasil Imperial e de sua herança colonial.

Os estudos sobre a educação protestante estão igualmente em seu caráter embrionário, restrito quase totalmente ao trabalho acadêmico - teses, dissertações, monografias - ainda não publicados. Ainda em semelhança a um balanço geral da história da educação brasileira, não há um esforço na investigação do Brasil Imperial.

Dos textos já publicados os principais são o de Ramalho (1976), Hack (1985) e Garcez (1970) que se propõem a realizar uma leitura crítica e analítica, menos evidente neste último.

Importantes ainda são os textos de caráter formal, como os relatórios elaborados no âmbito das diversas igrejas. Por exemplo, para períodos mais recentes, o documento publicado pelo Conselho Interpresbiteriano (1961)⁴ que analisa o estado das escolas presbiterianas no Brasil, fazendo um retrospecto, ainda que breve, da presença educacional protestante. Analogamente, a Igreja metodista também fez publicar o seu relatório (1968-1969) sobre o funcionamento dos seus colégios. Dados sobre a Igreja Batista podem ser encontrados em *A Contribuição Batista para a Educação Brasileira* (Machado 1993, 1994).

⁴ O presbiterianismo Brasileiro tem desde 1903 um aspecto plural em função de dissidências religiosas que formaram novos ramos presbiterianos no país. Herdeiros de uma história comum organizaram nos anos 50 um grupo de trabalho com vistas à celebração do Centenário do Presbiterianismo no Brasil. Este Conselho tomou o nome de Conselho Interpresbiteriano.

Uma parte dos trabalhos se ocupa de instituições específicas (Sisk, 1974), às vezes tomadas como referência de um modelo geral de educação adotado pelas diversas confissões. Por exemplo, Novaes Netto, estuda o Granbery, Metodista (1889) e afirma que a instituição obedeceu ao “objetivo [de] transformar o país, pela educação, prepará-lo para as futuras transformações morais alicerçados em princípios bíblicos” leia-se, protestantes, em que as “manifestações proselitistas eram poucas” e que a exemplo de todo o projeto missionário e educacional protestante, “o liberalismo permeava sua proposta educacional.” (Novaes Netto, 1995)

Os trabalhos de Machado (1993, 1994, 1997), Mesquita (1992) e Freitas (1993), formam um segundo grupo que procura investigar e propor o delineamento de uma filosofia da educação dentro do projeto geral de implementação das diversas igrejas no Brasil: Batista, Metodista e Presbiteriana, respectivamente. A tentativa de Freitas (1993), ao trabalhar com o período inicial das missões, se ocupa do presbiterianismo para demonstrar “valores e concepções filosóficas da educação presbiteriana”, naquilo que chama de “sua face ideológica”, o liberalismo, em que a educação se mostra uma parte “do projeto global das missões”.

Machado (1993, 1994) pretende estabelecer o papel que a educação batista representou no país, justificando seu trabalho em função da ausência de qualquer “análise mais sistematizada da educação batista,” para concluir que “suas escolas praticaram uma educação considerada diferenciada pelos missionários norteamericanos e dentro do espírito da Escola Nova”.

Em outro aspecto Mesquita (1992) sugere a situação de crise permanente dentro da educação metodista, em função de sua busca por uma inserção social entre os setores mais empobrecidos, como fruto de sua crença religiosa, e sua condição de escola privada, atendendo a estratos médios (Cf. Malusá, 1994). O mais importante do texto de Mesquita – para a nossa investigação – é a demonstração que oferece das relações entre o metodismo e a educação como “intrinsecamente ligados”, a partir de uma reconstituição histórica que apresenta do metodismo.

A exemplo da educação católica no Brasil colonial, a educação protestante no Brasil teve como objetivo fundamental a formação de um clero nacional. As escolas visavam dar educação básica aos candidatos ao ministério evangélico para que continuassem seus estudos teológicos – em princípio, sob o regime de tutoria – a fim de desempenharem a propaganda protestante entre os nacionais e, como parte desta tarefa, se qualificarem para a polêmica religiosa com o clero católico, experiência que foi fundamental nas fases iniciais da inserção do protestantismo no Brasil.

Em função disso, se elaborou também um conjunto de textos e publicações sobre a formação teológica protestante no Brasil (Longuini, 1991; Mateus, 1989) em que se discutem aspectos do referente ideológico da educação protestante e de que forma foram transferidos para o processo de formação de quadros.

É importante mencionar aqui os trabalhos de Fernando Azevedo quando discutem a questão da educação protestante. Uma análise menor e típica esta em seu texto sobre a *Universidade Mackenzie*, que procura estabelecer seu perfil para caracterizar sua diferenciação e contribuição no contexto geral da educação brasileira. O segundo texto, o mais conhecido, está no clássico *A Cultura Brasileira* que expõe o que considera a contribuição protestante para a cultura e educação brasileira.

Como se apontou, o fenômeno religioso não é prescindível na compreensão da história política do Brasil. Todavia, se há um empreendimento no sentido de resgatar a ação da Igreja Católica Romana no país, esforço explicado a partir da sua precedência história na construção de nossa nacionalidade, o mesmo percurso não tem sido traçado no que se refere a outros cultos, em nosso caso, o protestantismo.

Desta forma tentamos resgatar um momento de sua atuação na história da educação do país, reconstruído a partir do modelo de inserção desse protestantismo dotado de um comportamento político na busca pelo incremento de sua inserção social, em que tentou consolidar o seu papel e significado na sociedade brasileira.

Neste estudo estaremos afeitos ao chamado protestantismo de missão⁵ (Cf Freston, 1995), que compreende os congregacionais, os presbiterianos e reformados, os batistas e os metodistas, não se incluindo aqui as igrejas luteranas e anglicanas. A razão desta delimitação obedece a uma tipologia que distingue o protestantismo de imigração e o protestantismo de missão a partir das considerações da estratégia e objetivos de sua presença no Brasil: os condicionantes étnicos dos primeiros e do período em que se fixaram no país.

Numa sociedade marcada cultural e religiosamente pelo monolitismo da confissão Católica Romana, cujos vínculos com o Estado eram seculares, amplas dificuldades se impuseram para o estabelecimento do novo credo, ao longo dos anos de sua implantação no Brasil.⁶

No período de sua inserção, o Brasil apresentava um processo de mudanças sociais e políticas, que culminaram com o fim do império e o advento da república. Estes eventos constituíam-se necessidade para o protestantismo, na medida em que se buscava uma reorganização do Estado brasileiro, isto é, a modificação de um arcabouço jurídico que oferecia suporte definitivo à religião do Estado, o catolicismo romano, regido até então pelo modelo do padroado.

O protestantismo escolheu como estratégia privilegiada de penetração social a via educacional. As principais razões disto estão em um certo espírito filantropo que marcava os missionários, sobretudo, no fato de que a ignorância se constituía um obstáculo à assimilação da doutrina protestante – com sua centralidade sobre um *corpus* escrito, a Bíblia – e à participação no seu culto, como por

⁵ A tipologia protestantismo de missão, distingue o protestantismo das igrejas diretamente ligadas a Reforma Protestante do Século XVI, dos movimentos e grupos mais tardios. Em alguns casos se refere àquele mesmo protestantismo como Protestantismo histórico, expressão não preferida neste trabalho, uma vez que todos os agrupamentos são na verdade históricos, dotados de história.

⁶ Para uma exposição da inserção do protestantismo no Brasil. (Cf. Santos, 1998, capítulo II).

exemplo no cântico congregacional (Cf. Hann, 1989). A educação era exigência *sine qua non* para o estabelecimento do protestantismo.

A inserção religiosa objetivava, *pari passu*, em relação o estabelecimento de uma mentalidade protestante e a propaganda religiosa conversionista. O princípio do individualismo religioso - antítese do caráter magisterial do catolicismo tridentino - seria, na opinião dos missionários, inevitavelmente disseminado através da educação, que trazia consigo uma conotação política determinada: a democracia. (Crabtree, 1936, p. 140). A ideologia protestante foi bem recebida em setores da elite brasileira que já lutavam por ideais afins.

A estratégia era, no dizer do mesmo Crabtree, demonstrar - pela via educacional - a superioridade da civilização americana (democracia, individualismo, igualdade de direitos, responsabilidade pessoal, liberdade intelectual e religiosa) e conseqüentemente do sistema religioso que lhe oferecia suporte, o protestantismo. A democracia "só era possível" a um povo educado e isto incluía as próprias elites nacionais, objeto privilegiado da estratégia educacional protestante.

PROTESTANTISMO E EDUCAÇÃO BRASILEIRA

O fator fundamental para a compreensão do estrato ideológico está na implementação e no conteúdo da educação trazida para o Brasil.

A introdução do protestantismo foi simultânea com um projeto de educação a partir das capitais e cidades mais importantes, o que insere o protestantismo nos espaços urbanos. A importância do processo pode ser vista pelo impacto causado, apesar do caráter minoritário do protestantismo, com duas universidades protestantes a despeito do desinteresse do protestantismo pela formação superior. O momento dessa inserção foi particular, pois coincidiu com as mudanças sócio-ideológicas do fim do império.

As escolas funcionaram como um complemento natural das Igrejas. O sistema de educação do império revelava uma grande

fraqueza (Miranda 1966, Ghiraldelli, 1990; Haydar, 1972, Romanelli, 1978), e se dividia em dois grandes segmentos, um religioso (católico) fortalecido, um leigo (oficial) e fragilizado, sobretudo no universo rural, espaço privilegiado pelo proselitismo protestante.

Aquelas principais razões da estratégia protestante de se manifestar pela via educacional – que, como vimos, se fundamente em um certo espírito de filantropia que marcava os missionários, sobretudo, no fato de que a ignorância se constituía um obstáculo à assimilação da doutrina protestante – voltava-se para um público potencialmente atraente, que era a criança, e conservava uma preocupação fundamental com a permanência do discurso protestante pregado.

Se o universo rural como vimos, com sua ausência da religião dominante, fazia com que o empreendimento protestante fosse mais tranqüilo, na esfera urbana, a discriminação e a intolerância religiosa foram regra, e com isso impossibilitava-se o acesso a escola aos filhos dos protestantes, forçando-os a refugiar-se nessa educação “alternativa”.

A princípio, o pastor deveria ocupar o magistério, mas a prática inevitável da itinerância do proselitismo fazia com que se buscasse alternativa entre os quadros das próprias comunidades, e depois a recorrência a um ministério feminino qualificado, sobretudo missionárias metodistas e presbiterianas, que trouxeram consigo a nova tecnologia metodológica que marcou a educação protestante, notadamente o caráter “intuitivo e silencioso sem a excessiva memorização”.

O processo implicou também a inserção de arte literária, ciência, poesia, francês, inglês, execuções musicais, cântico e exercício calistênicos, programa que era bem simplificado nos espaços rurais. A bíblia era o livro texto. O latim permaneceu “por causa da tradição humanística brasileira...” sendo possível encontrar, por exemplo, o latim como disciplina constante nos exames para o ministério ordenado. (Cf. Mendonça, 1983)

A educação tornava-se exigência *sine qua non* para a implantação do protestantismo e a educação infantil, garantia da

permanência e do progresso do protestantismo, sobretudo de sua ideologia.

O modelo de escola era o “paroquial”, aquele agregado a uma igreja, essencialmente rural, ou os colégios mais urbanos, nas capitais. A distinção fundamental reside no fato de que a primeira estava intrinsecamente associada à tarefa de inserção do protestantismo, através da leitura da bíblia e da participação nos ofícios religiosos, enquanto os colégios visavam o estabelecimento de uma cultura civilizatória cristã protestante, funcionando como uma forma indireta de evangelização, que pela inoculação de uma nova mentalidade ideológico-religiosa de caráter permanente e abrangente visava produzir a mudança da sociedade.

O ponto básico estava no objetivo contido na nova prática pedagógica, que era “encaminhar os educandos para a aceitação de uma nova maneira de ver a realidade, especialmente a valorização da natureza e do trabalho”.

Não é fácil separar a prática educativa liberal norte americana da propaganda religiosa, nem o foi para os missionários. A educação era algo trazido de uma cultura “superior” para um povo mais “atrasado”, tão valiosa quanto a nova religião. (Cf. Ramalho, 1976) “A grande disposição das missões protestantes em investir na educação se fundamentava na convicção de que a implantação do protestantismo no Brasil defrontava-se com um conflito ideológico” (Mendonça, op.cit., p. 9), e isso exigiria um grande esforço, uma vez que despojar o catolicismo de seus espaços constituía-se numa tarefa hercúlea. Este projeto de inserção de uma proposta educacional pode ser melhor delineado ante uma caracterização da educação brasileira.

Uma retrospectiva sobre a história da educação brasileira nos permite divisar os mecanismos operativos de passagem entre a colônia e o império com maior nitidez, uma vez que o substrato ideológico que alterna a estrutura político-social é mais nítida, sobretudo se considerarmos que a passagem para a experiência republicana somente se consolida a partir dos vinte anos de sua proclamação (Cf. Costa, 1985; Faoro, 1993; Marson, 1998.).

O Governo Geral, em suas diretrizes, fixara a catequese e instrução como mecanismos de conversão/aculturação das populações indígenas como garantia do empreendimento colonial, o que demandava a ação religiosa. Portanto, foram as ordens religiosas, os jesuítas em particular, os responsáveis pela implementação da "instrução" na colônia.

Tendo em vista o objetivo do projeto colonial de dinamizar a vida econômica da metrópole, a natureza da tarefa demandou alguma escolarização das camadas dirigentes, restringindo a catequese e fortalecendo a educação dos filhos desta elite, incluindo-se aí a formação sacerdotal, para a qual o indígena não revelava "disposição". A educação jesuíta catalisou não apenas vocacionados, mas os interessados em uma educação mínima, já que era a única via de formação no período.

Da sua missão religiosa, de defesa do catolicismo, fixaram-se os métodos da educação jesuíta, rigidez na maneira de pensar, e de interpretar a realidade, imitação, escolasticismo, privilégio às humanidades em detrimento do conhecimento científico, características da formação oferecida na própria metrópole.

Como sabido, a passagem do modelo capitalista mercantil para o industrial era liderado pela Inglaterra, no nosso caso, beneficiada pelas convenções com Portugal. As iniciativas pombalinas tinham com o objetivo resgatar Portugal do seu atraso, e para este fim era importante tirar todo o proveito possível da colônia, o que foi efetivamente favorecido pela mineração que surgia. Este empreendimento requereu um re-aparelhamento administrativo para a colônia, e por sua vez a qualificação de sua burocracia.

O advento das minas foi concomitante ao cansaço de certa intelectualidade portuguesa com os padrões vigentes, e a proposta de sua ruptura como manifesta no movimento iluminista. Ou seja, a mudança econômica veio com a inquietação das idéias; e no plano colonial, fez convergir Bahia, Pernambuco, São Paulo e Rio de Janeiro. Viu-se crescer o preço da mão-de-obra escrava, estimularam-se sentimentos nativistas e revolucionários, provocaram-se crescente descontentamento nos setores dominantes além de uma re-

acomodação das populações que passaram a gravitar nos espaços urbanos. A este respeito sugere Ribeiro que “a base deste descontentamento não era fruto do contato com estas teorias iluministas, e sim as mudanças que estavam ocorrendo na estrutura social brasileira...” (Ribeiro, 1978, p. 39).

A nova etapa inaugurada com a vinda da Família Real, fez emergir descontentamentos silenciados com a repressão dura. Mas o monopólio comercial inglês não inibiu simpatias. Interessava aos senhores de terra, porque a Coroa debilitada já não lhes assegurava preço nem mercado para sua produção. A camada média nascente, seduzida pelo ideário burguês, defendia um liberalismo econômico e político (Cf. Costa, 1985). É esta atração pelo liberalismo que Sodré aponta como “aparato” das mudanças que levam a independência (Cf. Sodré, 1973) e que será fator fundamental quando da inserção do protestantismo no Brasil.

Além disso, com a abertura dos portos “desencadeiam então forças renovadoras latentes...” (Prado Jr., 1969, p. 124), que permite o fluxo de novas idéias no país, obrigando sua reorganização administrativa o que será provido por uma nova ordem educacional diversificada e qualificada, cujas principais virtudes foram a aproximação das necessidades nacionais e o afastamento do modelo pedagógico jesuíta, referenciando o modelo imperial subsequente.

A forma tomada por essa ideologia, na Independência e no Texto Constitucional, vincula-a a educação nos termos do artigo 179 da Carta, que assegura a “inviolabilidade dos direitos civis e políticos dos cidadãos brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual, a propriedade, é garantida na Constituição do Império... pela instrução primária gratuita a todos os cidadãos”. Ora, esta proposta demandava a reorganização metodológica, de conteúdos e de objetivos para a educação brasileira; mudança não operada em virtude da rigidez de nossa estrutura aristocrática, sem atração pelo universalismo.

Na crise que o Primeiro Império atravessa com o desequilíbrio na balança comercial, estimulada pela necessidade de consumo superior à capacidade produtiva, e pela concorrência internacional, a

educação não se fez prioridade. O governo regencial remete às províncias “legislar... sobre a instrução pública”. Fixara-se a trilogia da crise educacional do Império: instabilidade política, insuficiência de recursos e o regionalismo.

A passagem de um modelo rural-agrícola para um urbano-agrícola-comercial, verificada no Segundo Império, exigiu acomodação das mudanças. Sob a égide do café, exportadores e comerciantes se aproximam, reorganizam o setor de trabalho urbano, atraindo crescente densidade populacional, assistindo-se a algumas mudanças positivas na educação. Embora os setores dominantes centrassem interesse no ensino superior; com a mesma secundarização do ensino elementar, naquele momento ainda difuso e entregue a iniciativas particulares; que fazia com que cursos médios fossem reduzidos a cursos preparatórios para a formação superior, como se fez depois na reforma Cunha Figueiredo.

A “classe média” pressionava pela escolarização mais ampla, uma vez que a educação representava o instrumento privilegiado de ascensão social. Eram ainda as condições sociais do meio que “determinavam uma única função – preparo para o superior”. Acentuava-se o discurso liberal em torno de um contato mais intenso com a Europa, de idéias novas, no refrão de “liberar o trabalho, a consciência, o voto”. Critica-se o modelo de educação; se reclama uma prática nova. Começa-se a preconizar o modelo alemão para o ensino superior.

É Ribeiro quem comenta que “As poucas consequências práticas dizem respeito à decretação da liberdade de credo religioso dos alunos e a abertura ou organização de colégios onde outras tendências pedagógicas, como a positivista, tentavam ser aplicadas” (Ribeiro, 1978, p. 66), sendo que o preconceito ainda era impedimento para esta liberdade de credo decretada, produzindo a discriminação e a hostilidade com os filhos daqueles de confissão religiosa, política ou ideológica díspare com o modelo majoritário.

Para fins deste estudo, importa então os comentários de Ribeiro e a sua citação de Reis Filho.

Em termos de iniciativas particulares, protestantes norte americanos (Escola Americana – 1870, colégio piracicabano), positivistas (escola da neutralidade – 1884) criam escolas primárias modelo.

A iniciativa norte-americana é a este nível bastante significativa e vai ampliar-se durante a 1ª República. Contribui diretamente na organização escolar e nos processos didáticos e menos em termos doutrinários propriamente ditos. (Ribeiro, 1978, p. 66).

Citando Reis Filho:

(...)Na verdade transplantavam para o Brasil a experiência que os Estados Unidos tinham desenvolvido, a partir das inovações que receberam na Europa....

(...) É o resultado dos progressos neste campo que as congregações religiosas protestantes introduziram juntamente com seus ministros quando expandiram sua ação missionária no Brasil.

(...) Entretanto, a *influência deste modelo atinge a escola pública, especialmente em São Paulo, no início da República* (grifos nossos) (Reis Filho, apud., Ribeiro, 1978, p. 66).

Esta declaração conclusiva de Reis Filho é fundamental para a investigação aqui proposta, por evidenciar dois aspectos que este trabalho pretende demonstrar. Primeiro, que o advento do protestantismo efetivamente implicou a quebra ou fissura em relação ao modelo vigente; e em segundo lugar, que o modelo exerceu influência inequívoca no desenvolvimento subsequente da nossa história da educação.

Como a classe média, apesar de descontente, não detinha força política para impor a alteração da ordem política e mantinha o seu afastamento das bases populares, faziam com que esta se colocasse subordinada a setores dissidentes da camada dominante, - numa composição instável e circunstante -, estes ansiosos por uma descentralização política e econômica que favorecesse a concentração regional da renda, e que também já constatará que a gerência do Estado estava obsoleta, a camada média tinha

em vista que a mudança de regime abriria o canal para sua participação no poder.

Esse quadro se delineou nas ações do governo Floriano, na tentativa de fazer do governo o instrumento de diversificação econômica, o qual não logrou sucesso, e nas mudanças propostas pela reforma Benjamin Constant com vistas à gratuidade, laicidade e liberdade.

Os setores reacionários que capitanearam o combate ao florianismo tinham em vista afastar do poder o componente militar e a utilizar o Estado, para atender aos interesses da antiga classe senhorial; fugindo a crise pela associação a burguesia internacional, sendo aquela a principal beneficiária⁷ e pela reorganização interna do Estado, operada pela política dos governadores - com a precária representação eleitoral - ratificada pelo sistema coronelista.

Para o que nos interessa mais proximamente nesta discussão, ou seja, as implicações educacionais, o reforço da dependência da estrutura social (1894-1918) teve como principal desdobramento a reafirmação da dependência cultural; o que também demarca cronologicamente esta investigação, com o esforço promovido pela reforma Rivadávia (1911) que retoma a orientação positivista, ampliando o princípio da liberdade de ensino, promovendo a sua desoficialização, etc., cujas conseqüências foram de todo desagradáveis (Cf. Romanelli, 1978), mas cuja discussão já distancia em excesso da problemática deste trabalho.

No que diz respeito estritamente à presença educacional protestante, lembra Ribeiro, que o primeiro missionário presbiteriano, Ashbel G. Simonton considerava já em 1867, que “em outros países é reconhecida à superioridade intelectual e moral da população que procura as igrejas Evangélicas”. Portanto, não nos sobra dúvida que na proposta de uma nova organização para a sociedade brasileira a educação era o princípio fundamental.

⁷ Valorização dos produtos agrícolas, o café, sobretudo, através do capital estrangeiro, com a conseqüente concentração do lucro.

Para além desta concepção, onde o protestantismo implicava um modelo, um princípio civilizatório superior, a característica da religiosidade protestante, como dissemos, inclusive sua face litúrgica, implicava a ampliação do aparato intelectual dos fieis uma, vez que a leitura de um livro, a Bíblia, era a espinha dorsal do sistema religioso protestante e seus elementos doutrinários eram igualmente amparados em textos escritos, assim como a sua hinologia. Desta forma, o destino do empreendimento protestante estava associado a este processo de educação dos neófitos em particular, não se esquecendo do benefício geral para a própria nação brasileira.

O mesmo Simontom propôs explicitamente, como “indispensável para assegurar o futuro da igreja evangélica no Brasil é o estabelecimento de escolas para os filhos dos membros”. Sua compreensão amparava-se nos seus referentes religiosos, porque a educação servia para o “estímulo de todas as faculdades do homem” e, portanto, era a fórmula modelar para o progresso social.

A partir desta leitura, o protestantismo desde os seus primórdios adotou como prática, a organização de assim chamadas, escolas paroquiais, isto é, pequenos grupos de estudantes ao lado das congregações locais que eram organizadas, com crescente adesão de estudantes não professores, como de resto se tornou freqüente. No Rio de Janeiro, a escola dirigida pelo reverendo J. F. Dagama passou de oito a vinte e oito estudantes em um ano(1881) e já recebia da missão apoio de recursos humanos para o empreendimento. É possível achar na documentação referente aos inícios do protestantismo, registros das primeiras edificações, primeiros imóveis, destinados a “culto e escola”.⁸

A escola era “mantida” pelos pais e com o aporte de recursos de algumas missões, e destinava-se também a suprir as deficiências do sistema escolar nacional. Embora com esta destinação quanto à educação brasileira, tais escolas paroquiais funcionavam com redutor de tensões, na medida em que conseguia privar os filhos de pais

⁸ Relatório ao Presbitério do Rio de Janeiro. J. F. Dagama. Agosto de 1873.

acatólicos dos constrangimentos e embaraços a que eram submetidos nas escolas dos sistemas público ou católico.

Além disso, a organização de escolas operava no plano psicossocial aumentando a auto-estima das minorias religiosas socialmente inibidas. Funcionava com instrumento de coesão interna dos agrupamentos, bem como instrumento de propaganda do protestantismo, em muitos casos, catalisando simpatias locais, ao facultar o acesso a alguma instrução escolar àqueles setores sociais que se viam privados desta, pela fragilidade do poder público na resposta às suas demandas.

São de Ribeiro as conclusões que estas iniciativas

Indicam a internalização de novos valores sociais. Os fiéis tomam a iniciativa de edificar sua escola, a expensas próprias; pagam professores e em muitos casos vão à noite, após o dia árduo na roça, estudar as lições que ocuparam seus filhos durante o dia. Essa malha de escolas junto as igrejas, em sítios e cidades, nos oferece um dos delineamentos marcantes do subgrupo que nasce no meio da sociedade imperial, e um dos seus elementos de diferenciação (Ribeiro, 1981, p. 190).

O protestantismo na sua ação educativa trabalhou em duas linhas simultâneas, porém distintas: uma rede destas escolas paroquiais, mais operacionais e circunstantes, atendendo a demanda das situações locais e particulares; e o estabelecimento de colégios maiores com vistas a alcançar as elites nacionais caracterizar a superioridade do modelo protestante, cuja exemplaridade maior pode ser achada no esforço do presbiterianismo com o Colégio Internacional de Campinas. Ainda segundo Ribeiro, o colégio teve como objetivo:

... oferecer à sociedade brasileira nova alternativa pedagógica, produto de uma cultura informada pelo Calvinismo, i.é, foi uma tentativa de usar o sistema pedagógico para induzir mudanças sociais... (Ribeiro, 1981, p. 192).

A organização do Colégio Internacional está ligada à imigração norte-americana para Santa Bárbara na Segunda metade dos anos oitenta. A vinda dos reverendos William Emerson e James Baird, que não foram comissionados para a tarefa missionária pelas igrejas às quais se filiavam; fez com que no início do empreendimento missionário a Missão resolvesse em 1868 enviar George Nash Morton e Edward Lane. A missão de Morton era mapear as condições locais para a escolha da sede da Missão no Brasil; passando dois anos depois a dar assistência religiosa aos imigrantes de Santa Bárbara mensalmente.

Como resultado desta presença já em 1870, na casa de cultos edificada começou a funcionar uma escola noturna até 1871 pra voltar ao funcionamento regular⁹ dois anos depois.

Edward Lane viajou de volta aos estados unidos em 1871 com a finalidade de conseguir junto à Assembléia Geral da Igreja Presbiteriana dos Estados Unidos o apoio para a organização de um *College* na cidade de Campinas, uma vez que se convencera com Morton das condições ideais para a organização do colégio que além de cumprir finalidades estratégicas seria auto-sustentável. O que Lane queria era somente a autorização para angariar os fundos para a construção, recebendo o aval e dois mil dólares iniciais da Igreja.

Já em 1872, a escola começou a funcionar em prédio próprio, com recursos humanos enviados pela Missão atendendo a filhos de brasileiros e norte-americanos, e recebendo 21 alunos do sexo feminino para matrícula no ano seguinte, onde o número de meninos já era de 54 alunos, inclusive com 27 e regime de internato. Recursos financeiros e de pessoal chegaram em 1874 elevando para 144 o número de estudantes, considerando-se que era a ausência de maior aporte financeiro o fator responsável pelos impedimentos de crescimento, uma vez que havia crescente demanda.

Mas, cedo a escola se viu diante de dilemas inadiáveis. O problema se colocava nos mesmos termos do que se passava com a

⁹ Neste interregno Morton ensinava três meninos.

educação pública imperial: formar ou preparar para os cursos superiores. No dizer de seu fundador G. Nash Morton

O colégio tem procurado infundir em seus alunos amor pelas letras, acatamento a verdade e nobreza de aspirações. (...) foi forçado a arredar-se do alvo a que mirava pela necessidade de aprontar alunos para os exames de preparatórios acadêmicos (Catálogo, 1877).¹⁰

A expectativa do empreendimento educacional era muito clara, como descreve Ribeiro:

O que os missionários planejavam ao fundar o colégio, era oferecer à sociedade brasileira uma opção educacional de âmbito universitária, uma escola para formar uma nova elite¹¹ dirigente, contribuição da cultura protestante... ao país atrasado, grosso e supersticioso (Ribeiro, op. cit. 204).

Morton quer os filhos da elite nacional, para educá-los no modelo cultural protestante, ainda que não venham a tornar-se protestantes... pretende lançá-los contra o *status quo* como agentes de mudanças sociais que julga necessárias. (Id. 207).

Este esforço de inserção social pode ser bem verificado no depoimento de Alves de Lima, que sugere haver sido o reverendo Morton o "... fundador, por assim dizer, da geração que veio a influir diretamente sobre os destinos da minha terra..." sendo que entre aqueles que com ele estudaram ou pertenceram ao seu círculo de relações estavam alguns que galgaram "as mais altas posições da república" e Lima chega mesmo a descrever Norton como "um dos motores mais silenciosos na organização do partido republicano em

¹⁰ A legislação impedia que as escolas particulares ensinassem disciplinas além das requeridas para as Academias.

¹¹ É possível reconhecer, na lista de matriculados do Colégio, nomes das "melhores" famílias do lugar.

São Paulo". Uma vez que era mesmo "amigo de Prudente de Moraes, Campos Sales, Francisco Glicério e outros..." (Lima, 1926, p. 57, 59).

Ao contrário das escolas paroquiais, que resultavam da adesão de prosélitos ao protestantismo e que por isso, se incorporavam nas escolas de sua nova confissão religiosa, quase sempre a única possível, devido à discriminação, o Colégio Internacional, sob Morton, era uma atividade estratégica, que tomava como referente a educação, mais que a crença religiosa em si mesma.

Contudo, e apesar do inequívoco sucesso, a educação foi também palco de tensões crescentes dentro da Missão, sobretudo na política de investimentos, pela demanda crescente e sem contrapartida nacional. A gestão de Morton era excessivamente centralizada, em virtude do que a Missão requereu o saneamento das dívidas em prazo determinado e a passagem da administração para um representante indicado pela mesma. Nos debates que se sucederam, Morton propôs comprar a escola, o que foi recusado pela Missão. Desligado da Missão, Morton abriu uma escola em 1879, mas que durou apenas dois anos.

O Colégio continuou, primeiro com E. Lane, depois com S. Gammon. A legislação inflexível não permitiu abandonar o programa de caráter preparatório, fazendo com que a "modernização" se firmasse em torno do método e da técnica.

A regência do referente religioso é percebida pela manutenção permanente no programa escolar, do ensino religioso, a partir da compreensão do "universal e inalienável direito ao juízo privado em todas as matérias relativas a religião", cujo objetivo era a formação de um espírito "ético, antes que místico ou doutrinário..." sendo a bíblia o texto de referência, e na nova fase, já com uma ascendência do religioso sobre o pedagógico, voltando-se lentamente para o modelo paroquial descrito, paradoxalmente, sem abrir mão de ser formador de elite e oferecer formação superior.

A ESCOLA AMERICANA

As condições sócio-políticas do São Paulo oitocentista acabaram por determinar o estabelecimento da Escola Americana. A hostilidade de que eram vítimas os filhos dos protestantes, por razões análogas (dissidência de idéias) acabaram alcançando os filhos de líderes republicanos, anti-escravistas, positivistas, etc., e a solução protestante - pequenas escolas paroquiais para educação dos seus filhos -, começou a interessar a estes segregados em busca de educação para os seus filhos.

Apesar das dificuldades estabelecidas pela legislação provincial (1869), o choque de competências jurídicas, indicava que a legislação do Império era prevalecente, pelo que a escola teve o seu funcionamento implementado sob vistas da fiscalização competente.

Mas a Escola Americana estava subordinada a outra Missão americana, a de Nova York, que priorizava a atividade proselitista de evangelização, vendo na tarefa educacional o empreendimento acessório, cuja função primeira era permitir a formação de um clero nacional para o presbiterianismo, atribuindo ao governo a educação dos nacionais, considerando a contra-gosto a possibilidade de atuar no ensino superior.

O rev. W. Chamberlain organizou uma reunião de pessoas graduadas para fazerem um esforço de convencimento junto a Missão, os quais resolveram iniciar o seu empreendimento "no modelo americano" com um curso primário, secundário e superior, e em língua nacional. A identidade da Escola estava meridianamente fixada:

A Escola ministraria, antes de mais nada(sic), educação evangélica nos moldes dos mais sagrados princípios da moral cristã e protestante; e dentro desse conceito, ficava excluído todo elemento de propaganda religiosa... (Chamberlain apud. Garcez, 1970, p. 32).

A Missão, reticente, concorda com a escola, mantida a regra de não desviar pessoal da tarefa evangelizadora para a educação, e

priorizar a formação dos pastores para a Igreja, conforme as normas que fixou. (Cf. Lessa, 1938). A Missão, referendada no presbitério local se volta para a reforma do sistema religiosa nacional, e uma educação que consolide tal iniciativa. Chamberlain procurou situar-se entre o empreendimento que imaginou e a norma institucional à qual estava subordinado.

A Escola cresceu, a exemplo do Colégio Internacional e parte para construção do seu prédio, apelando á Missão e a quem interessar possa, fazendo propaganda (1875) – internacional principalmente – de sua eficiência, delineando claramente o projeto, e falando do conjunto das escolas paroquiais inclusive, já atendem número superior a 500 alunos.

A análise da conjuntura nacional informa que “tudo está indicando a dissolução da união entre a Igreja e o Estado em tempo próximo”, e que a Igreja está em situação decadente. Esta retórica era imprescindível para o convencimento das agências estrangeiras que não estavam jogando dinheiro fora. O esforço era também necessário para dar primazia à formação religiosa, pois a mudança do regime ameaçava lançar o país em uma “democracia divorciada da religião”.

O prédio foi construído no ano seguinte, inaugurado em novembro e sua credibilidade era crescente, promovendo a simpatia para com o protestantismo. O quadro de professores já apresentava alguns de confissão não protestante. O projeto de formação teológica se mantém e em 1884 quatro alunos são considerados habilitados para o curso, esta função adquire então caráter prevaiente, embora não exclusivo. A crença que o país só mudaria com uma reforma religiosa se impõe sobre qualquer projeto mais social. Esta proposta seria de convergência mais problemática.

A escolha, aqui, da experiência presbiteriana como típica do conjunto do protestantismo, deve ser entendida em função da importância que o presbiterianismo apresenta no período imperial e na primeira república, bem como em função de não haver variações importantes nas outras igrejas em relação ao modelo presbiteriano.

Machado (1994) nos dá conta da consciência que os primeiros missionários batistas tinham a cerca do papel da Educação

(Cf. Harrison, 1987), referenciados na experiência escolar norte-americana e na experiência presbiteriana, pelo que faziam constantes apelos a sua sede missionária no sentido de prover o campo brasileiro de recursos humanos e financeiros, pois segundo o mesmo Machado sabiam que “resultados maiores e mais permanentes na área de evangelização **dependiam** muito do sucesso na área da educação.” (Machado, 1994, p. 46) (grifo nosso).

Os elementos possibilitadores desta empreitada eram o interesse popular - ditado em parte pela falta de opção – a demonstração a superioridade intelectual e civilizatória do protestantismo em relação ao catolicismo, e com isso a conquista da simpatia local, além da necessidade de formar quadros locais, ministros, sobretudo, e inibir o preconceito e o constrangimento a que eram submetidos os estudantes não católicos. Apesar disso, somente no final do século XIX a Missão americana resolveu estudar um plano educacional para o país, sem nunca se livrar das tensões que marcaram todo o protestantismo e que provocaram mesmo a sua cisão em torno da prioridade da missão no Brasil entre o proselitismo da evangelização e uma inserção social pela educação.

Já Salvador (1982), ao descrever a inserção do metodismo, testemunha a perplexidade dos missionários com “o baixo nível em que viviam as populações”, e que já em fevereiro de 1883 lançavam os mesmos metodistas a pedra fundamental da escola de Piracicaba, onde o principal problema consistia na falta de professores, e mesmo inaugurado o edifício no ano seguinte, a matrícula atingiu 88 alunos contra os 62 do ano anterior. Mais dezesseis crianças foram recolhidas perambulando nas ruas e adotadas pela escola.

O projeto educacional era anterior ao estabelecimento em Piracicaba. O rev. J. J. Ransom, pretendia organizar uma escola na corte, convencido de que “para elevar o nível de vida do povo é preciso educá-lo” (Salvador, 1982, p. 137) por isso afirma:

A crise educacional no país é muito grave. Excetuando as escolas de medicina, da Bahia e do Rio de Janeiro, as faculdades de Direito, o Instituto Politécnico e o Colégio

Pedro II, as demais, quer do governo, quer particulares são na quase totalidade de padrão inferior. Contudo, o espírito que ora norteia o Departamento de Educação Pública promete grandes mudanças. Ao protestantismo estão abertas, agora, as portas do ministério educativo, se bem que a pregação do evangelho seja o meio ideal para transformar a vida do povo. Não basta que os metodistas se limitassem a escola de Piracicaba (Apud. Salvador, 1982, p. 137)

Com esta convicção organizou a escola em 1884.

Quanto ao Piracicabano, o diagnóstico era cristalino: “A pequena escola primária no bairro, não basta; é preciso instalar um colégio de alto nível para os rapazes. (...) Quanto mais se educar o povo, melhor.” (ib., 147) As escolas foram se multiplicando com as igrejas, e se começou a cogitar a abertura de um novo colégio em Juiz de Fora “em virtude de sua situação e progresso.” (Ib., 192)

No ano de 1887, a escola aberta no Rio Grande do Sul, trouxe uma singularidade, pois começou a se ocupar de “uma classe de pessoas esquecidas pela sociedade: a das mulheres pobres, e a estas os metodistas estenderam a mão, oferecendo-lhes aulas à noite”. (Ib., 202.)

Assim, a exemplo dos presbiterianos, os metodistas passaram a se ocupar de dois níveis de educação: as escolas paroquiais para instrução fundamental junto com as igrejas que se organizavam, e os colégios numa perspectiva estratégica de promoção protestante e de acesso às camadas médias e superiores.

IDENTIDADE PEDAGÓGICO-IDEOLÓGICA DO DISCURSO PROTESTANTE

“Baseados numa moral cristã, que se fundamenta na responsabilidade pessoal, alicerçada nos princípios da liberdade que desenvolvem integralmente o indivíduo, a educação, sendo eficaz, dirigida para a vida, proporciona o

êxito e sucesso dos seus alunos. Dessa forma é possível construir-se uma sociedade onde o autoritarismo, a ignorância e a ineficiência, devem ser substituídos pela democracia, pela instrução popular e pela eficiência.” (Ramalho, 1989, p. 7).

A educação protestante só ganha significado, enquanto prática educativa, dentro do espectro ideológico e do ambiente intelectual do liberalismo, uma vez que a prática educativa se acha imbricada a este referente teórico.

1. Princípios Educacionais

A primeira marca é o paradigma fornecido pela religião cristã, conforme o modelo protestante reformado, mitigado pelos elementos pietistas e puritanos que deram face ao protestantismo que se instalou no Brasil.

Mesmo com aparente paradoxo entre o ícone liberal da liberdade e uma mentalidade ancorada num sistema doutrinal e normativo, a educação protestante se impôs pelo seu caráter instrumental para com o proselitismo religioso, objetivando sua ação acessar as elites nacionais pela via educacional e assim submete-las à influência protestante, além de prover a prática missionária de um importante aporte estratégico.

Parte fundamental deste aporte estratégico consistia em adaptar-se á nova conjuntura que os missionários encontravam no Brasil, país de tradição católica dominante, onde a sua inserção dependeria em grande medida da habilidade em convencer os nacionais da superioridade de vida do modelo protestante, moralista, pragmático e patriótico. Neste ambiente, a atividade proselitista não deve provocar antagonismos, portanto, deve ser operada de forma dissimulada e sutil.

Ao lado disso está a convicção de que a liberdade deve ser o paradigma da experiência humana, da educação inclusive; em suas múltiplas faces, a liberdade de consciência, política, de idéias, de expressão, etc. Desta vocação pela liberdade, se deriva o assento no

indivíduo, objeto desta educação, com louvor ao esforço individual, e com a expectativa de mudança social centrada nesta disposição individual bem direcionada.

O discurso individualista, ponto de convergência mais evidente do protestantismo com o liberalismo, remete ao desejo que se cultive um senso libertário no âmbito social e no das idéias, cuja maior evidência – expectada – era a adesão ao credo protestante. Tal reforço no ideário religioso operava como contraponto às tendências materialistas de que se costumava acusar qualquer modelo de educação não católico.

A implicação social desta proposta educacional é uma forma determinada de organização política, a democracia, cujo modelo referencial é o americano. O expediente da democracia dependia da responsabilidade individual, cuja construção se fazia pela formação do caráter. O grande empreendimento era demonstrar todas estas virtudes de que se imaginava portador. O esforço voltava-se para a qualidade do ensino, cujo instrumento de aferição era o sucesso pessoal dos seus alunos, dos quais se esperava viessem a constituir uma elite para o país. Este projeto não deixa de ser ambicioso, pois, novel e minoritário, se imaginava capaz de instituir tais elites, o que revela ainda o grau de convicção no valor do seu modelo educacional. Ancorado nas propostas deweianas, tal educação para a vida, acharia no pragmatismo um paradigma fundamental.

A esta proposta educacional se atribui, como finalidade eficiente, o aparelhamento do indivíduo para esta sociedade livre, que se ergue na direção de um progresso dentro da ordem, seguro e inevitável.

2. Ênfases Pedagógicas

A partir destas perspectivas, da crença no aperfeiçoamento progressivo dos indivíduos, os recursos metodológicos e pedagógicos eram mais que simples transposição das práticas de referência, requerendo um processo criativo de inserção no ambiente brasileiro. Numa prática caracterizada pelo apego aos moldes tradicionais, a

do catolicismo vigente, a proposta protestante consistia no esforço por produzir uma resposta às mudanças na sociedade imperial brasileira¹².

Ao contrário do padrão predominante de memorização, a ênfase recai sobre os mecanismos lógico-intuitivos, a integração curricular, o emprego de expedientes laboratorial, de campo e experimentais, o trabalho manual; com a quebra da dualidade entre fazer e pensar, entre teoria e prática. Ramalho chega mesmo a sugerir que o assento sobre tal experimentalismo inibiu a emergência de uma presença protestante na arte, na filosofia e na literatura, recaindo o predomínio sobre os gramáticos, engenheiros e matemáticos. Diz ele:

No estilo, características e ênfases das práticas educativas confessionais existentes na época, pode-se observar o confronto de duas posições: uma representando a de uma burguesia tradicional com resquícios de nobreza, fundamentalmente agrária ou agrária exportadora, onde a educação é voltada para a erudição, as etiquetas, a oratória, a literatura, a música erudita, tendo como língua estrangeira básica o francês; e a outra que procura instrumentar uma pequena burguesia e classe média ascendente, mais dinâmicas, menos tradicionais, ligadas em parte ao comércio, e a indústria nascente e a certos tipos de profissões liberais, com parcelas urbanas consideráveis, prática essa que dá ênfase ao ensino prático, as nascentes demandas da sociedade, a eficiência medida pelo sucesso, ao trabalho, e tendo como língua estrangeira básica o inglês. Representam duas posições que servem para instrumentar setores diversos do grupo dominante (elites estabelecidas *versus* elites em formação), na disputa pela liderança do poder (1989, p. 12).

A noção de preparo ia além da oferta de uma habilidade ou qualificação profissional e visava à formação do caráter, através do

¹² O ciclo do café reclamando estradas e ferrovias provoca a formação de engenheiros; o comércio e a indústria nascente, a formação de contabilistas; o predomínio inglês no comércio exterior, a língua inglesa; a educação feminina, etc.

cultivo de hábitos para demarcar a personalidade. As famílias médias começam a estabelecer o valor do trabalho, e com este a demanda por formação.

O eco dessa formação, pessoal e profissional, deve constituir um responso dentro da ordem social, incorporando valores como a disciplina racional ancorada na cooperação herdada da prática da liberdade. A ênfase na dimensão moral, de resto, tão cara ao protestantismo, reflete a convicção de que o objetivo da educação é a formação do caráter; onde a responsabilidade pessoal é o fundamento.

Como forma de estimular o exercício democrático os pais são convidados a participarem do processo pedagógico, os alunos a formarem grêmios e associações, as eleições *inter paris* são incorporadas à rotina; atividades extra-classe ganham regularidade, pessoas alheias ao círculo da escola também são trazidas para conferências e outras ações, incorporando a comunidade na vida da escola, e traça-se o caminho para uma via cosmopolita e fraterna.

O corpo, casa do espírito, merece cuidado, e o preparo do homem visa ao desenvolvimento integral, por esta via entra a prática esportiva, cujo efeito esperado é mais que o acondicionamento físico e envolve também um espírito cooperativo.

3. *Outros elementos*

Aqui aparece um aspecto fundamental: a relação educação e religião. Para construção de uma prática relacional dos fenômenos, o protestantismo não abriu mão de sua vinculação umbilical com o liberalismo.

Se por um lado a religião com seu conteúdo ético basilar, constitui-se com fundamento para qualquer modelo ou proposta educacional, ela deve contudo, ser resultado da liberdade. Da religião deve se dar testemunho, para que a sua superioridade seja manifesta e funcione por um mecanismo sedutor sobre o indivíduo. Sob nenhum aspecto deve ser o indivíduo obrigado a aderir a um sistema religioso em particular.

Além desse princípio teórico, há o aspecto operacional, ligado à conjuntura de inserção do protestantismo e a estratégia missionária. Se um grupo social qualquer, alienígena em relação a uma determinada sociedade cujo sistema religioso lhe é dispare e hostil, imagina como possível a imposição de um novo credo, labora em erro primário. Tal não aconteceu com o protestantismo.

Todo o esforço dos colégios é dirigido a resolver a questão proposta pela tensão entre: não fazer proselitismo religioso (ponto básico do liberalismo) versus não deixar de tomar a religião como base de todas as práticas, inclusive a educação (ponto básico do protestantismo (Id. 17).

Daí o encaminhamento para a sutileza da sedução. O objetivo de cristianização (protestantização) permanece, mas o método implicará no convencimento, por respeito ao princípio da liberdade.

Ao mesmo tempo, a educação volta a sua face para a sua relação com o Estado. O Estado, como pólo de convergência dos indivíduos exige que seus membros possuam atributos específicos que dêem qualidade ao ordenamento social. Somente indivíduos bem formados (nos termos descritos) podem fundamentar uma ordem democrática. Na educação, isto é, em indivíduos bem formados, repousa o progresso social, porque a ignorância é um inimigo do estado democrático.

A educação para sustentação do modelo da democracia liberal, é o fim da educação pretendida, cujas configurações se acharão nos princípios de civismo, de respeito a autoridade e nos ideais republicanos. O Estado é laico, a iniciativa privada respeitada e os currículos terão liberdade assegurada.

O agente de promoção deste processo, o professor, não será objeto de improvisação, mas será alvo de rija formação e qualificação permanente. O professor será exemplo para aquela pretendida formação de caráter. O quadro docente importado, achando-se imbuídos dos princípios preconizados pela educação protestante,

ocupará posições de mando, e a eles compete o processo de seleção dos quadros a serem formados no exterior, como garantia da continuidade do modelo.

BIBLIOGRAFIA AMPLIADA.

ALMEIDA, José Ricardo Pires de. *História da Instrução pública no Brasil (1500-1989)*. São Paulo/Rio de Janeiro: EDUC/INEP, 1989.

ALVES, R. *Educação Teológica Para a Liberdade*. SIMPÓSIO, São Paulo, III(5) junho 1970.

ALVES, R. *Protestantismo e Repressão*. São Paulo: Ática, 1982.

AMARAL, E.M do. *O Protestantismo e Reforma*. São Paulo: Linográfica, 1962.

ANDERSON, W.K. (Org.) *Espírito e mensagem do protestantismo*. São Paulo: Imprensa Metodista, 1953.

AZZI, R. *A construção da ordem social segundo o positivismo lógico brasileiro*. São Paulo: Loyola, 1980.

BITTENCOURT, Paul A. *A Educação Brasileira no Império e na República*. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro 88, outubro-dezembro 1962.

BOISSET, J. *História do Protestantismo*. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1971

CABETREE, A.R. *História dos batistas no Brasil*. Rio de Janeiro: Casa Publicadora Batista, 1962.

CAMARGO, C.P.F. *Católicos, protestantes e espíritas*. Rio de Janeiro: Vozes, 1973.

CARVALHO, J. M. *A construção da ordem. A elite imperial brasileira*. Brasília: UnB, 1981.

CATÁLOGO do Collegio Internacional de Campinas no Anno Collegial de 1877. Campinas: Tipografia gazeta de Campinas, 1878.

CÉSAR, W. *Para uma sociologia do protestantismo brasileiro*. Rio de Janeiro: Vozes, 1973.

CHAIA, Josephina. *A Educação Brasileira: índice sistemático da Legislação. 1808-1872*. Marília: FFCL, 1963. Vol. I

COSTA, Emília Vioti. *Da monarquia a República*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

COUTROT, A. *Religião e Política Por Uma História Política*. São Paulo: Ática, 1996.

DURRELMANN, F. *¡Protestante! Por que ?* Michigan: TELL, sd.

FANFANI, A. *Capitalismo, Catolicismo e Protestantismo*. São Paulo: Perspectiva, s.d.

FAORO, Raimundo. *Os Donos do Poder*. Porto Alegre: Globo, 1993.

FERREIRA, J.A. *História da Igreja Presbiteriana no Brasil*. São Paulo: CEP, 1959.

FERREIRA, Tito L. *História da Educação Luso Brasileira*. São Paulo: Saraiva, 1966.

FRANCA, Leonel. *Ensino Religioso e Ensino Leigo. Aspectos pedagógicos sociais e jurídicos*. Rio de Janeiro, Schmidt, 1931.

FREITAS, Lourival Correia de. *Filosofia da educação presbiteriana: sua função ideológica e suas possibilidades utópicas*. Dissertação de Mestrado, PPGEd, Universidade Metodista de Piracicaba, 1993.

GARCEZ, B. N. *Mackenzie*. São Paulo, Casa Editora Presbiteriana, 1970.

GHIRARDELLI Jr., Paulo. *História da Educação*. São Paulo Cortez, 1990.

GRIFP, K. *Bibliografia sobre o Protestantismo Brasileiro*. São Leopoldo, s/d. mimeo

HACK, O. H. *Protestantismo e Educação Brasileira. Presbiterianismo e o seu relacionamento com o sistema pedagógico*. Casa Editora Presbiteriana, 1985.

HAIDAR, M. L. M. A Instrução popular no Brasil antes da República. In BREJON, M. *Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º e 2º graus: leituras*. São Paulo, Pioneira, 1975.

HAIDAR, Mª de Lurdes M. *O ensino secundário no Império Brasileiro*. São Paulo, EdUSP/Grijalbo, 1972.

HANN, K. J. *História do Culto Protestante no Brasil*. São Paulo, ASTE, 1989.

HARRISSON, W. L. C. Educação. In MEIN, D (Org.) *O que Deus tem feito*. São Paulo, JUERP, 1982.

HAWKINS, Dorine Cobb. *The development and influence of the Woman's Missionary Training School in Brazil*. Tese de Doutorado. Southwester Babbist Seminary, 1957.

HOLANDA, S.B. *Raízes do Brasil*. Rio de Janeiro, José Olímpio, 1992

JAGUARIBE, H. *Sociedade Mudança e Política*. Rio de Janeiro, Perspectiva, 1975.

JULIA, D. História Religiosa. In LeGOFF, J.& NORA, P. *História Novas Abordagens*. Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves, 1988.

LEONARD, E-G. *O Protestantismo Brasileiro*. São Paulo, ASTE/JUERP, 1981.

LIMA, J. C. Alves de. *Recordações de Homens e Causas do Meu tempo*. Rio de Janeiro, Livraria Editora Leite Ribeiro, 1926.

LIMA, Lauro de Oliveira. *Estórias da Educação no Brasil. De Pombal a Passarinho*. Rio de Janeiro, Edições Brasília, 1974.

MACHADO, José Nemésio. *A Contribuição Batista para a Educação Brasileira*. Rio de Janeiro, JUERP, 1994.

MACHADO, José Nemésio. *Ideologia da proposta de educação batista à luz da teoria de Morin*. Tese de Doutorado, PPGEd, Universidade Metodista de Piracicaba, 1997.

MACIEL, E.D. *O Pietismo no Brasil*. Tese de Doutorado. UFGO, Goiana, 1974.

MALUSÁ, Luisa Helena Stipp. *Os paradoxos de uma proposta pedagógica progressista. Dualismo, ambiguidades, contradições: o caso do Colégio Piracicabano*. Dissertação de Mestrado, PPGEd, Universidade Metodista de Piracicaba, 1994.

MARSON, Isabel Andrade. *O Império da Revolução: Matrizes Interpretativas da Sociedade Monárquica*. In FREITAS, Marcos César. *Historiografia Brasileira em Perspectiva*. São Paulo, Contexto, 1998.

MATEUS, O. P. *Protestantismo e a evangelização: duas perspectivas. Queimada e Semeadura*. Rio de Janeiro, Vozes, 1988.

MATTOS, Luiz A de. *Primórdios da Educação no Brasil. O Período heróico 1549-1570*. Rio de Janeiro, Aurora, 1958.

MEHL, R *Tratado de sociologia del protestantismo*. Madrid, Studiun, 1974.

MEIN, D (Org.) *O que Deus tem feito*. São Paulo, JUERP, 1982.

MENDONÇA, A G. *O Celeste Porvir. A inserção do Protestantismo no Brasil*. São Paulo, Paulinas, 1983.

MENDONÇA, A.G /VELASQUES Fl. P. *Introdução ao protestantismo no Brasil*. São Paulo, Loyola/IMS,1991.

MESQUITA, A N. de. *História dos Batistas no Brasil*. Rio de Janeiro, Casa Publicadora Batista, 1962.

MESQUITA, Zuleica Coimbra. *Educação Metodista: uma questão não resolvida*. Dissertação de Mestrado, PPGEd, Universidade Metodista de Piracicaba, 1992

- MESQUITA, Zuleica de Castro Coimbra. *A crise da faculdade de teologia da igreja metodista em 1968 à luz do pensamento de Edgar Morin*. Tese de Doutorado, PPGEd, Universidade Metodista de Piracicaba, 1997.
- MIRANDA, M^a do Carmo Tavares de. *Educação no Brasil Esboço de Estudo Histórico*. Recife, EdUFPE, 1966.
- MOACYR, Primitivo. *A Instrução e o Império*. São Paulo, Cia. Editora Nacional, 1936.
- MOTA, C. G. *A idéia de revolução no Brasil*. Rio de Janeiro, Vozes, 1976.
- NAGLE, Jorge. *Educação e Sociedade na Primeira República*. São Paulo, Edusp, 1972.
- NICHOLS, R. *Religião e Democracia*. Difusão Européia, 1968
- NOGUEIRA, Sônia Martins A. de. A descentralização do ensino pelo ato Adicional de 1834 e suas conseqüências para o desenvolvimento da educação no Império – Uma abordagem. *Ensaio VII (22)* Rio de Janeiro, Jan-Mar 1999.
- NOGUEIRA, Sônia Martins A. de. *O surgimento dos Sistemas Nacionais de Ensino: A instrução pública no Brasil e na Argentina na Segunda metade do século XIX*. Tese de Doutorado. UFRJ, Rio de Janeiro, 1993.
- NOVAES NETO, Arsenio Firmino de. *As crises de um ideal: os primórdios do instituto Granbery (1889-1922)*. Dissertação de Mestrado, PPGEd, Universidade Metodista de Piracicaba, 1995.
- PEREIRA, E. C. *O Problema Religioso da América Latina*. São Paulo, Pendão Real, 1924.
- PRADO Jr., Caio. *História Econômica do Brasil*. São Paulo, Brasiliense, 1969.
- RAMALHO, J. P. *As características pedagógicas dos colégios protestantes e as categorias ideológicas do liberalismo*. Curso de História do protestantismo na América Latina, CEHILA/FTIMB, São Paulo, 1989. Mimeo.

RAMALHO, J. P. *Prática Educativa e Sociedade. Um estudo de sociologia da educação*. Rio de Janeiro, Zahar, 1976.

REILY, D. A. *Metodismo Brasileiro e Wesleyano*. São Paulo, Imprensa Metodista, 1981

RIBEIRO, Boanerges. *Protestantismo e Cultura Brasileira*. São Paulo, Casa Editora Presbiteriana, 1981.

RIBEIRO, Maria Luisa S. *História da Educação Brasileira*. São Paulo, Cortez & Moraes, 1978.

RODRIGUES, J.H. Protestantismo e capitalismo: estado atual do problema, *separata da revista de cultura*. São Paulo, 1985.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil*. Petrópolis, VOZES, 1878.

ROUANET, S. P. *Imaginário e Dominação*. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 1978.

SABORIT, Ignasi T. *Religiosidade na Revolução Francesa*. Rio de Janeiro, Imago, 1983

SALVADOR, J. G. *História do metodismo no Brasil*. São Paulo, Imprensa Metodista, 1982

SANT'ANA, J. de. *Protestantismo, cultura y sociedad*. Buenos Aires, La Aurora, 1970.

SANTOS, João Marcos. L. Falar do Passado versus Fazer História. Para uma análise crítica da historiografia Protestante no Brasil. *Revista Eclesiástica Brasileira*. LIX(234) junho, 1999.

SARAIVA, F. R. dos S. *O Catolicismo Romano ou a velha ilusão da sociedade*. São Paulo, Empresa Editorial Brasileira, 1932

SCHAFF, D. A. *Nossa crença e a dos nossos pais*. São Paulo, Imprensa Metodista, 1946

SELLARO, L. R. *A Educação e religião. Colégios Protestantes em Pernambuco, 1889-1920*. Dissertação de Mestrado. ME/UFPE, Recife, 1989.

SISK, Lorie Campbel. *The History of Agnes Ereskine College in Brazil. 1904-1970*. Tese de Doutorado. Peabody Teachers College, Nashville, 1974.

SODRÉ, N. W. *Formação Histórica do Brasil*. São Paulo, Brasiliense, 1973.

STEUERNAGEL, W. R. *Evangelização do Brasil: Uma tarefa inacabada*. São Paulo, ABU, 1984

STOVER, Sherrod Sylvester. *Beginning and Progress of the Religious Educational Agencies of the Southern Baptist Convention of Minas Gerais, Brazil*. Tese de Doutorado. Columbia University, New York, 1971.

SUCUPIRA, Newton Lins Buarque. O Sentido da reforma Couto Ferraz do Ensino Superior de 1854. *Ensaio*. IV (13), Rio de Janeiro, Out-Dez 1996.

TILLICH, P. *A Era Protestante*. São Paulo, IMS, 1992.

VIEIRA, D.G. *O Protestantismo, a maçonaria e a questão religiosa*. Brasília, UNB, 1980.

WELCH, C./DILLENBERGER, J. *O Cristianismo protestante*. Buenos Aires, La Aurora, 1958.

