

MARIA ELISA LEITE CORRÊA

**O PROPÓSITO DOS ADVENTISTAS: A TRANSFORMAÇÃO DE UMA
IDEOLOGIA RELIGIOSA EM SISTEMA EDUCACIONAL, SOB A
INFLUÊNCIA DOS IDEAIS LIBERAIS, E SEU TRANSPLANTE PARA O
BRASIL, EM CURITIBA, EM FINS DO SÉCULO XIX E INÍCIO DO SÉCULO
XX.**

**MESTRADO EM EDUCAÇÃO
PUCPR**

**CURITIBA
2005**

MARIA ELISA LEITE CORRÊA

**O PROPÓSITO DOS ADVENTISTAS: A TRANSFORMAÇÃO DE UMA
IDEOLOGIA RELIGIOSA EM SISTEMA EDUCACIONAL, SOB A
INFLUÊNCIA DOS IDEAIS LIBERAIS, E SEU TRANSPLANTE PARA O
BRASIL, EM CURITIBA, EM FINS DO SÉCULO XIX E INÍCIO DO SÉCULO
XX.**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação, Centro de Teologia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a Dr^a Maria Elisabeth Blanck Miguel

**CURITIBA
2005**

Esta pesquisa só foi possível graças
a Deus, que me iluminou;
a meu marido, que me apoiou;
à minha filha, que me incentivou;
à Prof^a Maria Elisabeth Blanck Miguel, que me orientou;
ao Prof Peri Mesquida, que participou;
ao Prof Renato Gross, que colaborou.
A todos dedico meus mais sinceros agradecimentos.
Muito Obrigada.

SUMÁRIO

RESUMO	iv
INTRODUÇÃO	1
1 TEMA	1
2 APRESENTAÇÃO E JUSTIFICATIVA DO TEMA	1
3 PROBLEMA DE PESQUISA	3
4 OBJETIVOS	4
4.1 Objetivo Geral	4
4.2 Objetivos Específicos	4
5 METODOLOGIA	5
6 MARCO TEÓRICO	6
6.1 A teoria Liberal	6
6.2 A história da Educação Protestante no Brasil	15
CAP I - A CENA BRASILEIRA EM FINS DO SÉCULO XIX E INÍCIO DO SÉCULO XX	22
1 PANORAMA SÓCIO-POLÍTICO E ECONÔMICO	26
2 CENÁRIO CULTURAL BRASILEIRO	40
2.1 O Campo das Idéias e a Agitação Intelectual que Tomou Conta do Brasil	40
2.2 Panorama da Educação Brasileira à Época da Chegada dos Adventistas	48
CAP II – A PRESENÇA DO PROTESTANTISMO ADVENTISTA NO BRASIL	57
1 BREVE RESGATE HISTÓRICO DA IMPLANTAÇÃO DA IGREJA ADVENTISTA DO SÉTIMO DIA NO BRASIL	57
2 FUNDAMENTAÇÃO IDEOLÓGICA QUE EMBASOU O PROTESTANTISMO ADVENTISTA	62
3 FUNDAMENTOS RELIGIOSOS DA IGREJA ADVENTISTA DO SÉTIMO DIA	75
4 FUNDAMENTAÇÃO SÓCIO-POLÍTICA DA IGREJA ADVENTISTA DO SÉTIMO DIA NO BRASIL	79
5 FUNDAMENTOS EDUCACIONAIS QUE A IGREJA ADVENTISTA DO SÉTIMO DIA TROUXE AO BRASIL	90
CAP III – A EDUCAÇÃO PROTESTANTE ADVENTISTA DE ORIGEM NORTE- AMERICANA EM SUA RELAÇÃO COM OS IDEAIS LIBERAIS	106
1 ASPECTOS HISTÓRICOS DO DESENVOLVIMENTO DO SISTEMA EDUCACIONAL NORTE-AMERICANO	106
2 LIBERALISMO E EDUCAÇÃO	116
3 A EDUCAÇÃO ADVENTISTA EM SUA RELAÇÃO COM OS IDEAIS LIBERAIS	120
APRECIÇÕES FINAIS	136
REFERÊNCIAS	140

RESUMO

Esta pesquisa busca apresentar um recorte da história da educação brasileira em fins do século XIX e início do século XX, oferecendo uma visão da educação protestante norte-americana da denominação adventista, do desenvolvimento de seu sistema de idéias e de sua implantação no Brasil, através de Curitiba.

Como fé nascida da utopia de Miller, um ex-metodista norte-americano que havia estudado sozinho a Bíblia após ter voltado da segunda Guerra pela Independência dos Estados Unidos (1812-1815), a Igreja Adventista do Sétimo Dia (IASD) se constituiu como instituição religiosa depois que um grupo de adeptos, dentre eles a Sra Ellen White, reviu e adaptou a crença millerita de forma a justificar sua fé. Visionária, Ellen White se tornou a profetiza do advento e, como tal, sua sistematizadora.

Coerente com sua proposta, a Igreja Adventista do Sétimo Dia, em pouco tempo, organizou uma grande rede mundial de escolas denominacionais baseadas nos princípios que White enunciou. Sintonizada com a política liberal de seu tempo, Ellen White estava receptiva às idéias que ebuliam na segunda metade do século XIX e propunham uma nova configuração econômica e sócio-política à sociedade.

A fim de examinar se há uma relação entre a educação adventista e os ideais do liberalismo, que tão bem se disseminaram nos Estados Unidos e no final do Segundo Império agitavam o cenário brasileiro, a pesquisa se prende ao protestantismo adventista no seu contexto educacional e no levantamento de suas raízes históricas, buscando estabelecer as possíveis influências que a educação adventista possa ter sofrido e refletido na sua pedagogia.

Para tanto, se serviu da teoria liberal como marco de referência, bem como dos fundamentos da filosofia da educação adventista. Ligado à linha de pesquisa História das Idéias e das Práticas de Educação no Brasil, o estudo se desenvolveu através do método de pesquisa histórico-bibliográfica e do levantamento de dados e informações em instituições pertinentes à denominação adventista.

A elaboração do trabalho se deu: pelo breve resgate da história do protestantismo adventista, desde seus primórdios até seu transplante para o Brasil; pelo levantamento dos preceitos whiteanos da filosofia educacional adventista; pela identificação das categorias

liberais expressas pela educação adventista; pela descrição histórica da chegada da educação adventista ao Brasil, em Curitiba; e, pelo curioso uso que os norte-americanos fizeram da língua alemã no Brasil.

Os resultados mostram que a educação Adventista reflete os ideais do liberalismo por ter se fundamentado em Ellen White que, por sua vez, fora passiva das influências de pensadores e educadores liberais e, por isso, as principais categorias da doutrina liberal estão expressas na sua filosofia da educação. Também se constatou o singular uso que os missionários Adventistas fizeram da língua alemã em suas práticas educativas ao transmitirem os valores da vida norte-americana.

Numa visão geral, a pesquisa mostra como a IASD, após ter estruturado um conjunto de idéias, se constituiu como igreja e como sistema educacional e como, sob os preceitos liberais whiteanos, se estendeu por todo o mundo levando uma grande contribuição, até chegar ao Brasil em fins do século XIX e início do XX.

INTRODUÇÃO

1 TEMA

O liberalismo e sua influência sobre a Educação Adventista em Curitiba, nos fins do século XIX e início do século XX.

2 APRESENTAÇÃO E JUSTIFICATIVA DO TEMA

O que se pretende abordar neste estudo é História, Filosofia e Prática Educacional das missões protestantes adventistas no Brasil em sua possível relação com os ideais do Liberalismo.

A história da educação brasileira revela a existência de escolas das mais diferentes origens. Dentre elas se encontram, por exemplo, as escolas protestantes adventistas.

Em fins do século XIX, na época do final do Império, é que começam a surgir no cenário brasileiro as primeiras escolas protestantes, criadas com a vinda de imigrantes missionários. Foi com a imigração que chegaram ao Brasil os primeiros protestantes missionários imbuídos da missão educativa.

Além da imigração e da implantação do protestantismo, a sociedade brasileira da época também tinha sua maneira de pensar e de agir influenciada pelas idéias do positivismo, do cientificismo e da maçonaria, que se manifestavam de modo mais concreto no emergente movimento republicano, e refletiam os ideais do liberalismo.

Nessa sociedade em transformação, embora o governo procurasse suprir as necessidades sociais, políticas, econômicas e educativas que surgiam, os imigrantes enfrentavam muitos problemas ao chegarem. Após receberem suas terras, tinham que providenciar moradia, plantio, estradas e até instrução para seus filhos. Frente à impossibilidade de enviar as crianças para uma escola, iniciavam sua instrução básica em casa, auxiliados pelos mais velhos: era o chamado ensino doméstico.

Nas comunidades protestantes, o ensino se dava sob a responsabilidade dos pastores, nas escolas das igrejas: eram as chamadas escolas paroquiais. Embora fosse importante as crianças freqüentarem as escolas públicas para aprenderem a língua

portuguesa e a cultura através da socialização com nossas crianças, isso era inviabilizado pela falta de escolas e pela distância havida entre elas e as comunidades imigrantes.

Segundo MESQUIDA, (1994, p.140, 145), o pastor tinha a tarefa de encorajar a criação de escolas e garantir a seriedade do ensino ministrado, de tal forma que elas granjeassem a confiança do povo. Contudo, assim como é difícil separar a religião da cultura, os missionários educadores comunicavam, com as verdades reveladas, o sistema de valores norte-americanos. É interessante notar que, aqui em Curitiba, no Colégio Internacional, fundado em 1896 por missionários Adventistas vindos dos Estados Unidos, esses valores eram transmitidos em língua alemã, talvez porque sendo esses imigrantes norte-americanos de origem germânica, o uso dessa língua facilitasse a comunicação e favorecesse o proselitismo entre os colonizadores alemães que encontraram em Curitiba e no sul do Brasil.

Nesse contexto é que a denominação adventista é trazida ao Brasil por norte-americanos de origem alemã, que começam a desenvolver seu modelo de educação, buscando, num primeiro momento, atender seu público interno, ou seja, os próprios adventistas em vez de buscar inserir-se no cenário educacional brasileiro e inclusive influenciá-lo. Os adventistas perseguiram o ideal de isolar seus alunos e jovens de influências que, eventualmente, os induzissem a abdicar de sua fé.

Mas, paulatinamente foram abandonando os ideais e práticas dos educadores pioneiros que, não distinguindo as obras de evangelização das de educação, faziam-nas evoluir conjuntamente. Com uma clara opção pelo ensino fundamental paroquial e sob o lema “em cada igreja uma escola”, uma das preocupações preponderantes da educação Adventista, além do proselitismo, era difundir sua visão de mundo.

Por se acreditar ser este um campo fértil para a exploração histórico-filosófica das influências dos ideais liberais, o objeto de pesquisa é a educação protestante Adventista do Sétimo Dia, que aparece nesta cidade com um estilo novo de educação, nos fins do século XIX até os anos vinte do século XX.

Esta breve exposição do tema já mostra a importância e natureza deste estudo e permite elencar alguns aspectos que se deseja identificar através da pesquisa:

- Contexto histórico e sócio-político;
- dados históricos;
- características gerais do sistema educacional da época, no Brasil, mais

especificamente no Paraná, em Curitiba;

- as características educacionais e pedagógicas dos colégios protestantes adventistas e as categorias ideológicas presentes nas idéias do liberalismo;
- os princípios educacionais que orientavam a prática educativa adventista;
- os métodos pedagógicos adotados pelos colégios protestantes adventistas.

Pretende-se, ainda, analisar a imbricação Educação-Evangelização procurando ressaltar a questão das liberdades social, política e religiosa, bem como a formação de lideranças, que orientaram a prática educacional das escolas confessionais protestantes que se radicaram em solo curitibano.

3 PROBLEMA DE PESQUISA

Considerando que, conceitualmente, a prática educativa não possui autonomia total porque reflete as idéias da sociedade em que se insere e, dialeticamente, a sociedade também espelha sua prática educativa, entendemos que para conhecer um pouco mais sobre a Educação Paranaense seja relevante buscar as influências que concorreram para a sua formação.

Com este pensamento, a opção foi pelo estudo do desenvolvimento histórico das idéias liberais em sua relação com a educação, procurando detectar na educação protestante adventista a influência ideológica dos principais conceitos do liberalismo, seus reflexos na educação paranaense, bem como uma possível interferência da cultura local na educação protestante que aqui se efetivou.

Mas, para que se possa compreender a relação entre a prática educativa e as influências que ela recebe e exerce, é necessária muita pesquisa e análise, mormente em se tratando de pesquisa histórica que se pretende fiel.

Assim, ao se refletir sobre o tema, na tentativa de encontrar os caminhos que melhor permitam elucidar ou mesmo construir essa relação, surge o problema de pesquisa:

- Há uma relação entre o liberalismo e a educação Protestante Adventista, que se instalou em Curitiba, no final do século XIX e primeiras décadas do século XX.

Este problema remete a outras questões correlatas:

- Como o liberalismo exerceu influências na educação protestante Adventista

que chegou ao Brasil pela porta de Curitiba?

- Qual foi a sustentação social, econômica, cultural e política dos Adventistas?
- A Educação Protestante Adventista que chegou à Curitiba reflete o liberalismo?

Uma hipótese sugere que por ter sido originária da imigração norte-americana, a educação protestante no Brasil tenha sim, sofrido influências liberais, cujos ideais tão bem se desenvolveram em solos da América do Norte.

À busca de tais constatações é que se propõem desenvolver esta pesquisa, visando contribuir para a História da Educação do Paraná e fazer um resgate histórico-filosófico de um determinado período da educação paranaense.

4 OBJETIVOS

4.1 Objetivo Geral

Este trabalho teórico-prático visa estudar as possíveis relações entre o liberalismo e a prática educacional protestante em Curitiba, tomando como estudo de caso a denominação adventista, através de pesquisas em fontes bibliográficas, documentais e em entrevistas, objetivando fazer um levantamento histórico das condições em que se estabeleceu na sociedade paranaense, de forma a propiciar a reconstrução de uma eventual contribuição cultural desta importante ação educativa.

4.2 Objetivos Específicos

As ações através das quais pretendemos objetivar esta pesquisa são:

- resgatar historicamente as principais idéias do liberalismo;
- verificar qual o contexto brasileiro e paranaense da época;
- traçar o histórico da Educação Protestante Adventista desde seu início até seu transplante para Curitiba;
- levantar os fundamentos da pedagogia Adventista;
- estabelecer a relação entre o liberalismo e a educação adventista;

5 METODOLOGIA

Sendo um trabalho que se propõem como análise descritiva e estando centrado na linha de pesquisa História das Idéias e das Práticas de Educação no Brasil, deverá se desenvolver por meio da pesquisa histórico-bibliográfica e do levantamento de dados em fontes tais como: documentos de arquivos como registros feitos pelo colégio, ou outros tipos de registros que possam ser encontrados na Câmara Municipal, na Secretaria de Educação de Curitiba, na Biblioteca Pública Municipal ou no Arquivo Público do Paraná ; jornais da época; periódicos; livros-ata; secretarias das instituições de ensino e das Igrejas Adventistas.

Pretende-se também visitar os locais que possam oferecer informações relevantes e entrevistar pessoas que estejam, ou já estiveram, envolvidas com o ensino adventista (como, por exemplo, filhos ou netos de ex-alunos do Colégio), ou mesmo que já o tenham pesquisado.

Uma vez compiladas, as informações obtidas deverão ser trabalhadas de tal forma que permitam uma análise que favoreça a construção da dissertação e a apresentação das constatações.

Conforme a metodologia adotada, a pesquisa se dará através dos seguintes procedimentos metodológicos:

- primeiramente, levantamento bibliográfico e de fontes primárias e secundárias nos arquivos públicos e nas instituições de ensino selecionadas;
- num segundo momento, entrevistas com autoridades, professores e pessoas envolvidas com a educação adventista;
- numa terceira fase, elaboração dos dados coletados, interpretando-os segundo o referencial teórico escolhido;
- por fim, apresentação dos textos construídos.

6 MARCO TEÓRICO

6.1 A Teoria Liberal

A Europa do século XVI vivenciou uma profunda transformação nas relações entre os homens, com a transição do feudalismo para o capitalismo que marcou o fim da Idade Média.

Essa transformação fez surgir uma nova classe de pessoas individualistas e racionalistas – a burguesia - que acabou por elaborar uma concepção de mundo que veio caracterizar toda a civilização ocidental moderna.

O desenvolvimento dessa nova mundivisão fundamentou-se no fato de que as relações transformadas não mais podiam se orientar pelo velho sistema que se deteriorara (o feudalismo) e, então, carecia de uma nova doutrina que a justificasse. Assim, como fruto dessa nova sociedade é que surge o liberalismo como filosofia capaz de dar sustentação racional às novas condições de vida que se estabeleciam.

Segundo LASKI, (1973, p.10), “No desenvolvimento do liberalismo participaram bafejos de doutrina tão diversos em suas origens que é difícil a clareza e talvez inatingível a precisão.” A sociedade européia acabou por fazer da mudança, em vez da estabilidade medieval, a principal característica que veio favorecer o difícil nascimento do liberalismo.

Na sociedade do século XVI a vida tinha seu curso definido: as posições sociais estavam estabelecidas, o comércio se fazia em mercado local, a educação e a ciência avançavam inconscientemente, os usos e costumes se davam sob preceitos religiosos dos quais poucos duvidavam, a acumulação de capital era insignificante e a produção atedia as necessidades do mercado local.

Assim, os descobrimentos geográficos; a nova cosmologia heliocêntrica; as invenções tecnológicas; um novo modelo econômico; a passagem da metafísica transcendental para secular, proporcionada pela Reforma teológica, que causou o desmantelamento da *respublica christiana* e favoreceu o surgimento dos Estados nacionais soberanos, guerreiros e revolucionários; além da contribuição das idéias de homens como: Maquiavel (1469 - 1527); Calvino (1509 - 1564); Lutero (1483 - 1546); Copérnico (1473 - 1543); Tomas More (1478 - 1535) e Henrique VIII (1509 - 1547), no século XVI e Richelieu (1624 - 1642); Luís XIV (1661 - 1715); Hobbes (1588 - 1679);

Pascal (1623 – 1620); Bacon (1561 – 1626) e principalmente Locke (1632-1704), no século XVII, foram de primordial importância para o surgimento da nova cena social que levou ao desenvolvimento do liberalismo.

O estabelecimento dessa nova sociedade fez surgir novos saberes que acabaram por redefinir as relações produtivas entre os homens que, desde o século anterior, já vinham fazendo da busca da riqueza a sua principal atividade, motivados pelo desenvolvimento do espírito capitalista que viria possibilitar a transformação.

“Um afluxo novo e maior de capital era necessário antes que a idade da produção capitalista realmente pudesse começar a existir. Foi a partir do século XVI que se começou a reunir capital em volume bastante grande para satisfazer a essa necessidade.” (HUBERMAN, 1986, p.158).

Transformada, a sociedade econômica que surgiu, necessitava de uma ideologia que se adequasse às novas relações; e foi o liberalismo que nasceu como a doutrina que iria ajustar-se às necessidades do novo mundo. Simultaneamente a essas teorias nascia uma nova política que, conforme LASKI, (1973, p.15) “fazia da relação do homem com o homem, em vez das relações do homem com Deus, o fundamento do inquerito social.”

Tendo favorecido o florescimento do nacionalismo, a teoria liberal reivindicou o direito do indivíduo a forjar o próprio destino, livre de qualquer autoridade ou lei que limitasse o direito de acumular propriedade. Embora inimigo dos privilégios de classe, o liberalismo buscou a liberdade limitada aos homens que tinham propriedade e não ao proletariado que, por isso mesmo, se dispôs a atacar os postulados liberais e suas implicações.

Avesso à ação social, o liberalismo tende ao subjetivismo da iniciativa individual como germe do bem social. Por esse conceito, embora não explicitamente, cria uma oposição entre as noções de liberdade, que define como ação individual, e igualdade, como sendo fruto da autoridade intervencionista do estado que, assim, restringe a iniciativa individual.

Segundo RAMALHO, (1976, p.31) “A ideologia que surge para justificar o novo modo de produção apresenta-se como processo de libertação do indivíduo – na verdade, libertação do proprietário dos meios de produção da necessidade de obedecer a leis despóticas, enquanto que o inibem na exploração plena desses meios.”

Foram essas idéias liberais que levaram à formação do Estado Contratual, cuja política era limitar a intervenção ao mínimo necessário para a manutenção da ordem pública, sem se aperceber que a liberdade de contrato só pode ser livre se as partes contratantes puderem dispor de igual poder de negociação, ou seja, igualdade de condições materiais.

Nos diz LASKI, (1973, p.13 e 14) que

O indivíduo que o liberalismo desejou proteger dispõe sempre de liberdade, por assim dizer, para comprar a sua liberdade na sociedade que construiu; mas o número de indivíduos, com meios de compra à sua disposição, sempre foi uma minoria da humanidade. Em resumo, a idéia de liberalismo está historicamente vinculada de um modo inevitável, à de posse de propriedade. Os fins a que ele serve são sempre os fins daqueles homens que estão nessa posição. Fora desse estreito círculo, o indivíduo – por quem o liberalismo se mostrava tão zeloso – nunca passou de uma abstração, a quem os seus benefícios jamais puderam, de fato, ser conferidos.

Mas, foi sob esses princípios que se conquistou a possibilidade de melhoria das condições materiais para a livre posse da propriedade, que propiciaria a ascensão da nova classe média – a burguesia - ao domínio político e que contribuiria para o colapso da economia feudal e para o triunfo do espírito do capitalismo.

Vê-se em HUBERMAN, (1986, p.149) que, os burgueses

Acima de tudo, queriam – ou melhor, precisavam – lançar fora o jugo da lei feudal numa sociedade que realmente já não era feudal. Precisavam deitar fora o apertado gibão feudal e substituí-lo pelo folgado paletó capitalista. Encontraram a expressão de suas necessidades no campo econômico, nos estudos de Adam Smith; e a expressão de suas necessidades, no campo social, nos trabalhos de Voltaire, Diderot e dos enciclopedistas. O *laissez-faire* no comércio e indústria teve sua contrapartida no domínio da razão na religião e na ciência.

Conforme RAMALHO, (1976, p.31), se se procurar a razão do triunfo do espírito capitalista, será encontrada na verificação de que o novo modo de produção, muito mais dinâmico e com maior potencialidade, não poderia continuar nos limites estreitos do velho sistema que se deteriorou.

Onde a Igreja Católica concebia a riqueza como um fim social, o capitalismo a vê como um conceito individualista, uma posse individual para satisfação das necessidades do indivíduo. É a Revolução da emancipação do indivíduo: no feudalismo o

bem-estar individual era resultante de uma ação social; no capitalismo, o bem-estar depende somente da ação individual.

O Estado Nacional assume a responsabilidade pelo bem-estar social, quer dizer, torna-se responsável pela administração da economia de mercado e, assim, coloca o Estado secular no rumo do liberalismo ao tomar o lugar anteriormente ocupado pela Igreja, que após a Reforma Protestante teve sensivelmente diminuída sua autoridade na esfera econômica e social.

Para HUBERMAN, (1986, p.81)

Uma das razões, portanto, do êxito de Lutero foi não cometer o engano de tentar derrubar os privilegiados. Outra razão importante para o advento da Reforma naquele preciso momento está no fato de que Lutero, Calvino e Knox apelavam para o espírito nacionalista de seus adeptos, num período em que esse sentimento crescia. Como a oposição religiosa a Roma coincidia com os interesses do nascente Estado nacional, tinha possibilidades de êxito.

A ideologia liberal capitalista, que mudou o sistema de distribuição da riqueza, recebeu fortes influências do movimento teológico conhecido como Reforma que, ao dismantelar a hegemonia da Igreja Romana, deu origem a novas doutrinas e contribuiu para o surgimento do Estado secular. Por questionar as idéias há muito dominantes, ajudou no desenvolvimento do racionalismo e, por suas doutrinas e resultados sociais, colaborou para a emancipação do indivíduo a fim de torná-lo um melhor cristão.

Ao destruir a autoridade econômica do clero através do confisco do patrimônio da Igreja Católica Apostólica Romana, a Reforma Protestante abriu caminho para a remoção dos entraves eclesiais de cunho teológico, que impediam as relações de propriedade e, com isso, incentivou nobres, senhores rurais e até alguns negociantes desconhecidos a barganharem e subornarem para conseguir uma parcela dos despojos da Igreja.

Essa união dos diferentes segmentos da sociedade deu origem a um sólido partido empenhado em manter esta nova ordem que favorecia a separação de terras, facilitava a formação de grandes propriedades, estimulava a acumulação de capital e motivava os homens a investir o capital excedente no comércio e na indústria. Toda essa expansão requeria uma monarquia forte o bastante para governar em seu interesse, uma vez que a Igreja Católica, além de contrária, estava organizada para deter o controle

social. Assim, a destruição da organização clerical trouxe uma perspectiva de riqueza aos homens que buscavam novas oportunidades.

De acordo com LASKI, (1973, p.30)

A própria corrupção clerical fornecia uma justificação para essa cobiça por parte de homens que se agarravam com avidez a qualquer pretexto que lhes fosse dado. Dessa maneira pensavam eles, podiam enriquecer negativamente, transferindo o fardo dos impostos para outros ombros e, positivamente, obtendo seu quinhão do espólio. Para a nova ordem social, a Igreja, tal como estava organizada, parecia ser, em definitivo, um estorvo. Os princípios que ela defendia significavam a subtração de grandes elementos de riqueza – terra, trabalho e capital – dos novos usos a que podiam ser dedicados.

Então, o Concílio de Trento, que deveria reformar a Igreja Papal, acabou chegando tarde pois, a essa altura, a Igreja já havia perdido metade de seu patrimônio e de seu poder político para os homens que agora detinham o comando sob o novo espírito, ao qual a Igreja teve que ceder e se adaptar.

Portanto, foi desse modo indireto que a reforma contribuiu para o desenvolvimento do liberalismo: ao derrubar os princípios que impediam o avanço da oportunidade individual, confiscando as riquezas da Igreja, abriu caminho para o individualismo.

Mas, ao romper o modelo tradicional, a nova concepção de mundo que se estabeleceu teve que sistematizar novas idéias que dessem sustentação às exigências do novo espírito que passou a orientar a sociedade.

A revolução tecnológica que se seguiu se fez em três principais âmbitos:

- no âmbito político, foi uma evolução doutrinal; elaborou uma teoria do Estado como entidade auto-suficiente;
- no âmbito teológico, foi uma nova estruturação; elaborou pesquisas que abalaram e modificaram a fé;
- no âmbito cosmológico, foi uma mudança na visão de mundo; edificou uma nova concepção de ciência e desenvolveu uma nova metafísica.

Essa nova mundivisão invadiu o indivíduo e fê-lo sentir-se no domínio do universo e em condições de disputar com Deus o direito de decidir seu próprio destino. Podemos ver no Príncipe, de Maquiavel, toda a expressão do homem desse tempo.

Renascida, a filosofia política se expressou com ares de um movimento de modernidade até hoje não suplantados. Segundo LASKI, (1973, p.33 e 34)

A idéia de um Estado forte e auto-suficiente emancipou-se, mas a duras penas, dos empecilhos de fins concorrentes e antagônicos. Foi auxiliada pela noção luterana do Príncipe como instrumento eleito de Deus; com Lutero, não existe igreja por detrás, para atuar como juiz da conduta do Príncipe. ... uma vez estabelecida a soberania do Estado, não pode haver legalmente, contestação alguma à sua autoridade. Sua vontade é, por definição, ilimitada.

Assim, é que se põe fim à união medieval entre Igreja e Estado; vencida a Igreja, o Estado passa a sancionar a conduta individual que agora é secular e não mais divina.

O triunfo do Estado secular significou que o bem político mais supremo era a manutenção da ordem, que se convertera em um fim em si mesma. Com isso, as diferenças entre os homens deveriam ser resolvidas visando a preservação da ordem. E, para atender as reivindicações dos detentores de propriedade, o Estado não mais se rege pelo direito divino, mas pelo critério de utilidade e de bem-estar material, porque a busca da riqueza passara a ser o objetivo social norteador da atividade política.

Essas noções e ações acabaram por forjar os novos princípios jurídicos que devem atender as necessidades da nova sociedade mercantilista que surgia.

A nova filosofia social foi alimentada pela segurança proporcionada pelo restabelecimento da auto-confiança e pela crença depositada na iniciativa da classe média, ou burguesa. Afinal, se a ação de um Governo forte foi capaz de garantir a paz, então, deveria também ser capaz de garantir a prosperidade dos homens, vindo em seu auxílio.

Conforme se vê em LASKI, (1973, p.44), a raiz da idéia mercantilista está no reconhecimento da necessidade de uma nova disciplina, de um código de comportamento econômico que promova a prosperidade em vez da miséria, o trabalho, em lugar da indolência. Nessas circunstâncias, era natural contar-se com o Estado como o grande órgão regulador, através de cuja ação benéfica a abundância poderia ser alcançada.

A teoria mercantilista se orientava no sentido de levar o povo a trabalhar. A comunidade mercantil criara uma índole inscrita na produtividade. O interesse tanto do consumidor quanto do trabalhador era por uma política que sensibilizasse o Estado para as necessidades do homem de negócios: negócio.

Sob inspiração da Reforma Protestante, a respeito do trabalho, WEBER, (1996, p.112 e 113), escreveu:

Pois o “eterno descanso da santidade” encontra-se no outro mundo; na terra, o homem deve, para estar seguro de seu estado de graça, “trabalhar o dia todo em favor do que lhe foi destinado”. Não é, pois, o ócio e o prazer, mas apenas a atividade que serve para aumentar a glória de Deus, de acordo com a inequívoca manifestação da Sua vontade.

A perda de tempo, portanto, é o primeiro e o principal de todos os pecados. A duração da vida é curta demais, e difícil demais, para estabelecer a escolha do indivíduo. A perda de tempo através da vida social, conversas ociosas, do luxo, e mesmo do sono além do necessário para a saúde – seis, no máximo oito, horas por dia – é absolutamente indispensável do ponto de vista moral. (...)

Mas. O mais importante é que o trabalho constitui, antes de mais nada, a própria finalidade da vida. A expressão paulina “Quem não trabalha não deve comer” é incondicionalmente válida para todos. A falta de vontade de trabalhar é um sintoma da ausência do estado de graça.

Os políticos queriam um Estado forte, os economistas pretendiam um Estado rico e os administradores de negócios queriam ambos. Queriam um Estado forte que pudessem moldar aos seus objetivos e estavam certos de que quanto mais controle pudessem ter sobre a ordem interna, mais suas necessidades seriam satisfeitas e assim, mais forte e rico o Estado seria. O fim do Estado absoluto e a implantação da teoria constitucional que substituísse o arbítrio real pela lei de liberdade civil, era a proposta dos homens de negócios para salvar o fracasso da economia nacional.

O mercantilismo não perdurou porque os ideais liberais proporcionaram perspectivas mais amplas de negócios para os homens que tinham seus interesses voltados à produção industrial sem entraves.

Em relação à teologia, os ideais liberais também ofereceram perspectivas mais amplas. Por influência da Reforma Protestante e dos ensinamentos Puritanos de Lutero, que incentivou o livre pensamento na esfera religiosa, a autoridade foi substituída pelo uso da razão como critério fundamental do direito de crer e da aceitação da livre graça e do livre arbítrio o que, com Calvino, deu origem ao Predestinismo ou à teoria da predestinação.

O renascimento da Antigüidade Clássica da Grécia e o estudo aprofundado da bíblia, além de negar as pretensões da Igreja Romana, ainda permitiu a multiplicação e a variedade de credos religiosos. Enfraquecido o domínio do dogma, o império da razão

pode ampliar suas fronteiras ao fazer com que os homens vissem o cristianismo como mais uma forma de conduta e moralidade dentre muitas outras que podiam questionar.

Ao passar a requerer o uso da razão, a religião não pode mais impor seus postulados, devendo apenas recomendá-los. Secularizada a Igreja, o cristianismo passou a ser visto sob uma perspectiva histórica, o que fez com que fosse compreendido como sendo parte da natureza, que por sua vez também possuía seus princípios vitais, e não como o senhor dela. Assim, as religiões cristãs deveriam procurar demonstrar a justificação de seus postulados através da dedução racional, a fim de desenvolver a crença de seus adeptos.

Para WEBER, (1996, p.122) “as racionalizações místicas” é que acabaram por levar o homem moderno a contestar os dogmas que interferiam em seu direito de se comportar segundo sua própria experiência para obtenção de maiores vantagens. Segundo ele,

Esse ascetismo secular do protestantismo ... opunha-se, assim, poderosamente, ao espontâneo usufruir das riquezas, e restringia o consumo, especialmente o consumo do luxo. Em compensação, libertava psicologicamente a aquisição de bens das inibições da ética tradicional, rompendo os grilhões da ânsia de lucro, com o que não apenas a legalizou, como também a considerou ... como diretamente desejada por Deus. A luta contra as tentações da carne e a dependência dos bens materiais era ... não uma campanha contra o enriquecimento, mas contra o uso irracional da riqueza.

A esse respeito escreveu LASKI, (1973, p.53):

O protestantismo significou que o homem poderia contestar os argumentos com que a sua Igreja lhe exigia obediência e fidelidade. Para reclamar e provar esse direito de contestação, não houve domínio de inquérito e pesquisa que ele não devassasse em busca de argumentos e, por fim, o homem completara o seu primeiro e essencial passo, que constituiu em demonstrar que estava justificado em seus pressupostos de repesar desde as raízes os termos da aventura humana. A partir dessa justificação, seguiu-se tudo o mais que iria ser realizado.

Todas essas mudanças na teologia medieval acabaram por levar os homens a uma revolucionária interpretação do mundo. As conseqüências foram que, de um universo voltado para o além-vida, o homem agora via o mundo como o lugar dos problemas da própria vida.

Essa nova visão transformou o estudo dos fenômenos naturais e possibilitou o acúmulo de novos conhecimentos. Baseados na observação seqüencial e na regularidade dos fenômenos os homens de ciências puderam analisar racionalmente as experiências, validar as hipóteses experimentadas e formular leis gerais que lhes permitiriam dominar a natureza, segundo se vê em LASKI (1973).

O surgimento dessa ciência empírica deu aos homens o direito de pensar livremente e, com isso, ratificar os princípios fundamentais do credo liberal.

Desenvolvido, o espírito científico acabou por gerar novas tecnologias que incrementaram a evolução da indústria através dos problemas que os homens de negócios traziam como contribuição à ciência que, em contra partida, lhes favorecia o crescimento da riqueza.

A união da filosofia com a ciência produziu uma sensação de emancipação que fez o homem sentir-se livre dos grilhões da metafísica da antiga cosmologia teológica. A filosofia, então, passou a ser um método de conhecimento da natureza à disposição de homens empíricos e racionais, que haviam descoberto que a natureza deve ser obedecida para ser comandada e cujo amor ao saber pelo saber objetivara-se como saber por amor ao poder que ele confere.

Era a idéia de poder que norteava toda a concepção de mundo. Eficiência e utilidade eram os critérios que conduziam a sociedade que, a exemplo dos homens de negócios, tinham o poder e não o lucro como meta a atingir na busca da satisfação de seus apetites materiais. Nos fins do século XVI, o homem tornara-se uma criatura que se movia pelo desejo de realizar plenamente todas as suas capacidades.

Dentro dessa nova lógica, o Estado acabou por desenvolver seus próprios princípios de conduta e fez da religião um instrumento útil à sua ideologia. Mas, sendo o Estado o conjunto dos homens que exercem o poder de forma persuasiva e/ou coercitiva numa determinada sociedade, ele reflete os asseios dos membros dessa sociedade. A burguesia em ascensão queria um Estado forte que lhe garantisse a própria sobrevivência e lhe desse esperança de prosperidade, e o Estado acreditava que quanto maior a riqueza da burguesia, mais poderoso ele poderia ser.

Assim, cada ação do Estado o colocava na dependência dos homens de negócios e, desse modo, acabou por converter-se num Estado capitalista por perseguir objetivos que só seriam exitosos dentro do novo espírito capitalista burguês.

A esse respeito escreveu HUBERMAN (1986, p.93)

Os livros de história discorrem longamente sobre as ambições conquistas e guerras deste ou daquele grande rei. É um erro a ênfase que dão a tais fatos. As páginas que consagram à história desses reis deveriam antes ser dedicadas aos poderes verdadeiros que se escondiam atrás dos tronos – os ricos mercadores e financistas da época. Constituíam o poder atrás do trono, porque os reis, a cada passo, necessitavam de sua ajuda financeira. Durante os duzentos anos dos séculos XVI e XVII as guerras foram quase contínuas. E alguém tinha que pagá-las. Com efeito, eram financiadas pelos que tinham dinheiro – mercadores e banqueiros.

A história nos mostra que foram esses os alicerces da doutrina liberal: o estabelecimento de um Estado auto-suficiente; a geração de uma mentalidade intelectual que sabia que limitar a especulação é tolher o desenvolvimento material; a descoberta de um novo mundo tanto geográfico quanto conceitual; novas experiências, novos postulados, novas interpretações; nova teoria social, nova ciência e nova filosofia de conteúdo material.

Enfim, o novo mundo moderno que desponta é expansionista, utilitário e auto-confiante; quer dominar a natureza para dela obter vantagens; quer mudar a filosofia para legitimar suas transformações.

Os homens do século XVI fizeram história através do surgimento de uma nova classe que inspirou a teoria liberal e se investiu de autoridade convencida de que podia forjar o próprio destino com eficiência nunca antes atingida.

6.2 A história da Educação Protestante no Brasil

Ainda hoje, muitíssimo da história da educação brasileira está por ser escrita. Num plano mais restrito, se pensa que a história da educação protestante no Brasil também não recebeu ainda os estudos, as pesquisas e o destaque que merece. A educação praticada por grupos religiosos de fé protestante está presente no cenário educacional brasileiro há mais de um século. Metodistas, batistas, presbiterianos, luteranos e adventistas – citando apenas as confissões cuja atuação educacional nos três níveis de ensino é mais antiga e marcante – têm exercido, com suas presenças e suas práticas, uma grande influência sobre o todo da cultura brasileira.

As práticas didático-pedagógicas, as metodologias do processo ensino-aprendizagem, sua filosofia educacional, suas concepções de aluno, de professor, de sala de aulas, de escola, sua visão de mundo, e enfim, todas as grandes questões da práxis pedagógica protestante, de forte inspiração norte-americana e escolanovista (principalmente no seu início), contrastavam grandemente com as práticas tradicionais (jesuíticas mesmo) que eram adotadas quando as escolas confessionais protestantes aqui se instalaram.

A educação escolar brasileira nasceu católica, com a chegada dos primeiros jesuítas, junto com o primeiro Governador Geral, Tomé de Sousa, em 1549. Continuou quase que exclusivamente católica até 1759, quando da expulsão da Companhia de Jesus e da criação do sistema de aulas régias pelo Marquês de Pombal, o que causou o desmantelamento de toda a organização escolar no Brasil, conforme podemos ver em “A cultura brasileira”, obra de Fernando de Azevedo.

Segundo MIGUEL, (2003, p.4) “refletindo sobre esta matriz educacional, percebemos que os conteúdos que deram sustentação às suas ações enquanto mestres, foram moldadas por todo contexto econômico-político e sócio-cultural que manifestou-se mais acabadamente no modelo jesuítico”.

Ainda segundo MIGUEL, (2003, p.9)

Nos Estados Unidos, Dewey ao pensar em como deveria ser a educação escolar para a nova sociedade industrial no bojo de um processo capitalista mais desenvolvido, reafirmou como eixo do processo de ensino-aprendizagem, o aluno, já apontado por autores europeus. Enquanto a escola tradicional colocava o professor como centro, agora o aluno tomou este lugar. Graças ao avanço da Psicologia e da Biologia, a criança passou a ser percebida como um ser em desenvolvimento. Por meio de métodos ativos e tendo o professor como facilitador da aprendizagem, o aluno iria reconstruir a experiência do conhecimento. Assim, Dewey afirma que o educando não irá somente aprender, no sentido dado pela escola tradicional, quando a aprendizagem era avaliada pela reprodução daquilo que havia memorizado, mas irá aprender a aprender. Neste ato, o aluno assimilando o conhecimento recria-o para si. Esta aquisição o tornará capaz de adaptar-se aos trabalhos com máquinas, na produção industrial na nova sociedade.

De outro lado, a história do protestantismo no Brasil tem suas manifestações mais consolidadas apenas no século XIX. E, as escolas protestantes só surgirão no final deste mesmo século. Assim, em 1869 os presbiterianos fundam em Campinas, o Colégio Internacional, e no ano seguinte, em São Paulo, a Escola Americana (Mackenzie). Em Juiz de Fora, os metodistas fundaram, em 1889, o Colégio Granbery, antecedido pela

fundação, em 1881, do Colégio Piracicabano, em Piracicaba, São Paulo. (MESQUIDA, 1994, p.148).

Por sua vez, a Igreja Adventista do 7º Dia tem como um dos seus marcos distintivos, uma tríplice preocupação: com a evangelização, com o ensino, com a saúde. Isto é evidenciado pelos templos, escolas e casas de saúde, que criou e mantém ao longo do tempo.

Isto torna difícil identificar na obra adventista, as dinâmicas da evangelização, da educação e da saúde. O ideal a ser perseguido é de que, em cada igreja, por menor que seja, deve existir uma escola. Sua educadora de maior proeminência afirma que “no mais alto sentido, a obra da educação e da redenção são uma; pois, na educação, como na redenção, ninguém pode pôr outro fundamento, além do que já está posto, o qual é Jesus Cristo...” (WHITE, 1968, p.30).

O início da obra educacional adventista no Brasil foi bastante modesto. Em 1896 foi fundado em Curitiba, o Colégio Internacional, cujo primeiro diretor foi Guilherme Stein Jr. Tal escola não era operada oficialmente pelos adventistas, já que em Curitiba sequer havia igreja adventista naquela ocasião. Interessante que Stein Jr, quando jovem havia freqüentado escola na região de Campinas e Indaiatuba, ambas em São Paulo, donde talvez a idéia de utilizar o mesmo nome do Colégio Presbiteriano campineiro. Ele havia sido batizado na Igreja Adventista em abril de 1895, em Piracicaba, SP, sendo o primeiro brasileiro a ser convertido ao Adventismo.

Stein Jr permanece apenas um ano em Curitiba, e em outubro de 1897 assume a direção da recém fundada primeira escola missionária adventista, em Gaspar Alto, nas proximidades de Brusque, Santa Catarina. Esta é considerada a primeira instituição educacional formalmente estabelecida pelos adventistas no Brasil. (VIEIRA, 1996).

Neste ano de 2003, os adventistas mantêm no Brasil, 492 escolas fundamentais paroquiais, nas quais estudam 101.822 alunos; 91 escolas de ensino médio, com 14.580 estudantes; duas instituições de ensino superior e mais um Centro Universitário bi-campi com 2527 alunos matriculados, segundo nos informaram os Mestres Prof. Renato Gross e sua esposa Profª Janine Gross.

Os números atuais acima citados, além dos milhares de estudantes que passaram por suas escolas em um século de existência, bem como a sua presença em todo

o território nacional cobrindo todos os níveis de ensino, deixa evidenciada sua ativa e forte presença no cenário educacional brasileiro.

A preocupação com a educação esteve no pensamento dos primeiros missionários adventistas que vieram para o Brasil. Num momento inicial - última década do século XIX e primeira do século XX, eram missionários de origem alemã, que haviam estudado no colégio adventista de Friedeman, na Alemanha. Num segundo momento, a partir de 1910 aproximadamente, os missionários passaram a ser de origem norte-americana, e que haviam estudado no colégio adventista de Battle Creek, Michigan, EUA. Portanto, eram todos missionários que haviam recebido influência de instituições educacionais adventistas em seus países de origem e, uma vez no Brasil, rapidamente trataram de estabelecer aqui, escolas semelhantes àquelas cujo ideal espelha sua crença.

À idéia de progresso no liberalismo corresponde, na educação protestante, a evolução à Perfeição Cristã; o ideal de igualdade se traduz pelo sacerdócio universal de todos os crentes e, o pacto social almejado espelha a democracia.

Com estes novos valores liberais o protestantismo missionário chega ao Brasil ligado às condições favoráveis do contexto histórico de todo o século XIX, sendo que na segunda metade deste século é que aqui vêm aportar “as chamadas denominações históricas (metodistas, congregacionais, presbiterianos e batistas), quase todas provenientes de esforços de missões norte-americanas.”(RAMALHO, 1976, p.55).

A Revolução Americana que desembocou na Independência dos Estados Unidos em 1776, resultou da doutrina liberal que acabou por permitir o surgimento da organização política democrática, cuja representatividade se institui através da livre escolha, pelo voto do eleitor cidadão que, agora, é titular de todos os direitos políticos de uma Democracia Liberal.

Tem-se então, que os ideais liberais de origem norte-americana chegaram ao Brasil juntamente com o protestantismo histórico e, é essa relação que buscamos estabelecer na História da Educação Paranaense, por ter sido este o primeiro Estado brasileiro a receber uma Escola Protestante de origem norte-americana, mas, fato singular, de língua alemã. Esta foi oficialmente instituída por obra de Guilherme Stein Jr. em 1º de julho de 1896, sendo que “para o funcionamento do colégio, alugou-se uma ampla casa de paredes externas de alvenaria, com cinco amplas janelas frontais para a rua Paula Gomes n º 290.” (GROSS, 1996, p.28).

Assim é que “Missionários de procedência predominantemente norte-americana difundiram concepções de vida e maneiras de agir coerentes com o sistema valorativo prevalecente em sua cultura de origem. A ética protestante aqui introduzida estimulava e dava legitimidade a padrões de comportamento correspondente a estilo de vida apropriado para sociedades capitalistas mais desenvolvidas.” (Ramalho, 1976, p.60).

Segundo MESQUIDA (1994, p.183), “o êxito do transplante de novas idéias e experiências inovadoras exógenas numa sociedade depende tanto da vitalidade dessas idéias e dessas experiências, quanto das condições de acolhida oferecidas pelo corpo sócio-político que as recebe.”

E foi nessa condição, então, que os “imigrantes norte-americanos desempenharam um papel importante na vida econômica, social e cultural da região, sobretudo” (MESQUIDA, 1994, p.44), difundindo o empreendedorismo e novas idéias, bem como princípios e valores norte-americanos, notadamente em relação à educação.

Conforme RAMALHO (1976, p.47), citando Rubem Alves,

Na realidade o Protestantismo chegava não apenas como uma nova religião, mas como parte da onda de modernidade que então invadia a América Latina. Trazia em si os ideais e valores da sociedade burguesa que na Europa e nos Estados Unidos havia desferido dois profundos golpes na sociedade aristocrática, através da Revolução Francesa e da revolução Americana. O protestantismo oferecia uma versão religiosa dos ideais de liberdade, igualdade e fraternidade da Revolução Francesa e das “verdades evidentes por si mesmas” a que se referia a Declaração de Independência dos Estados Unidos da América do Norte.

Quanto à Educação Protestante, esta deve ser pesquisada do ponto de vista das condições de sua existência, das influências que produziu na sociedade brasileira e por suas contribuições à prática religiosa que se disseminou em nosso País, para que possamos compreender, senão nossa história, ao menos nossa realidade educacional.

Vê-se hoje que todo o sistema adventista de escolas, presente em 125 países, está estabelecido nos princípios educacionais extraídos de Ellen G. White (1827-1915) cujos livros estão traduzidos para 150 idiomas, e é considerada a escritora norte-americana mais traduzida de todos os tempos. Seu livro “Educação”, tem tido repetidas edições desde 1913, e pode ser considerado um clássico na sua área.

Todavia, a história da educação adventista no Brasil não mereceu ainda uma análise à altura de sua extensão e importância. Seus princípios fundamentais, whiteanos, tem sido bastante lidos, mas pouco estudados e sistematizados. Portanto, o tema desta

pesquisa prender-se-á ao adventismo no seu contexto educacional e no levantamento de suas raízes, buscando estabelecer as possíveis influências que possa ter sofrido dos ideais liberais em sua prática educacional e na sua pedagogia, a partir do Colégio Internacional de Curitiba que iniciou suas atividades em 1896, e em 1904 foi fechado, reabrindo em 1928 com o nome de Escola Adventista Central, já vinculada à Igreja.

Atualmente, o Colégio Internacional de Curitiba é uma instituição de ensino confessional mantida pelo Instituto Adventista Paranaense de Educação e Assistência Social, sob o nome de Colégio Curitibano Adventista e pertence à comunidade da Igreja Adventista do Sétimo Dia. Em 1999, na consolidação das escolas Adventistas de Curitiba, acrescentou-se o nome do bairro ao da escola, como no exemplo: Colégio Curitibano Adventista Bom Retiro.

O conhecimento da história educacional das várias denominações protestantes no Brasil, bem como da história da educação Adventista no Brasil permitirá uma melhor compreensão da própria natureza de tal educação, e particularmente das implicações que teve na educação paranaense.

Pretende-se examinar e explicitar a implantação da escola protestante Adventista em Curitiba, suas motivações subjacentes, que certamente não foram as mesmas para as diferentes confissões, mormente a católica que deu início à educação brasileira. Estabeleceram elas suas instituições educativas, umas antes e outras depois, mas todas elas praticamente no mesmo período histórico brasileiro: nos anos iniciais da República. Para muitas das denominações – presbiterianas e adventistas, por exemplo – a presença da escola antecedeu a presença da igreja. Por quê? Para marcar e firmar presença? Para contornar preconceitos? Para evangelizar por vias indiretas? Ou que outras motivações ainda não esclarecidas?

Na busca e na tentativa de respostas, pretende-se recorrer aos escritos de Ellen White, que fundamentam a educação adventista; a documentos produzidos pela burocracia da Igreja Adventista, relativos a assuntos educacionais; ao estudo da biografia intelectual de pastores e educadores adventistas, pioneiros em âmbito mundial e nacional; bem como a um referencial bibliográfico denominacional e também sobre a teoria liberal européia e norte-americana, especialmente em sua relação com o protestantismo.

Partindo da certeza de que há uma dialética que liga a educação confessional missionária protestante com a sociedade brasileira, conforme se pode inferir da obra

capital de Fernando de AZEVEDO (1971), “A cultura brasileira”, e tendo esta idéia como pano de fundo, pretende-se tomar a presença do protestantismo Adventista no cenário educacional brasileiro, inserido no contexto histórico, com o propósito de pesquisar seu discurso educacional buscando estabelecer uma possível relação com o discurso liberal republicano, cuja simbiose poderia ter ensejado o êxito da educação adventista no Brasil.

Ao se optar por uma imersão no passado da Educação Paranaense, leva-se em conta o fato de que, segundo RAMALHO (1976, p.50),

Todas as idéias, valores e sistemas têm uma origem histórica. São produtos da atividade humana e representam respostas significativas num determinado momento e numa formação social concreta, determinada. Essas respostas, entretanto, quando significativas e portanto aceitas socialmente, ultrapassam o seu momento e o seu espaço, e são legitimadas e transmitidas a outras gerações e a outras formações concretas. Isto, entretanto, tem que ser pensado dentro de uma perspectiva dialética, onde não haja dicotomia entre produtos e produtores. Os grupos e indivíduos não recebem as idéias e valores como objetos passivos e inertes. A apropriação do mundo social, ou de uma parte dele, é feita de maneira ativa e com a introdução de outros elementos. Eles passam a ser agora co-produtores do mundo social e isto é feito naturalmente dentro de uma atividade coletiva.

Sob esta ótica, a pesquisa torna-se viável na medida em que pode dispor de informações e documentos que se fizerem necessários, bem como de farto referencial bibliográfico.

Entender que enfoques “contextualizados na interpretação da evolução histórica da nossa educação, a partir da contribuição de diversas áreas do saber,” (FARIA F^o, org., 1999, p.195) pode trazer avanços nas análises e pesquisas e orientar para o redimensionamento de nossas práticas pedagógicas, porque a História da Educação nos permite compreender melhor a identidade de nossa sociedade.

Ao se procurar diversificar as investigações históricas sobre a Educação, e contextualizar mais a análise do ato educativo, se está também transformando as ações educativas em direção ao crescimento, conforme se pode ver em FARIA F^o (1999, p.197):

A partir desta perspectiva, é preciso ressaltar a necessidade de continuarmos construindo e aperfeiçoando propostas metodológicas interdisciplinares de investigação histórica, a fim de que sejam estabelecidos fecundos diálogos entre as diversas áreas do saber. Assumindo posturas mais contextualizadas e críticas, nossa prática pedagógica cotidiana poderá efetivamente compreender que o conhecimento humano interpreta-se e só pode ser abstraído como construção coletiva.

Enfim, sabendo que um resgate histórico da Educação Paranaense é uma aventura sempre enriquecedora, alenta-se a expectativa de novas descobertas de dados, fatos e pessoas que venham iluminar e aprofundar os caminhos, ampliando os conhecimentos e contribuindo para a formação docente e cidadã.

Assim é que, dentro deste quadro referencial e sob o marco teórico do liberalismo e da pedagogia educacional adventista no Brasil, busca-se responder ao problema que foi proposto.

CAPÍTULO I

A CENA BRASILEIRA EM FINS DO SÉCULO XIX E INÍCIO DO SÉCULO XX

Ao se buscar compreender alguns aspectos da temática da educação, mormente da educação protestante, é importante, além de se situar num determinado tempo histórico, ter em mente uma definição de cultura, visto que “a educação é um aspecto inseparável da cultura de uma sociedade” (TRINDADE e ANDREAZZA, 2001, P.7) e que “a história da presença protestante no Brasil frente à incipiente cultura ibero-católica nada mais é do que um constante exemplo de choque cultural”. (MENDONÇA, 1984, p.17).

Assim sendo, apresentam-se aqui dois conceitos de cultura. O primeiro, SODRÉ (1996, p.3), extraiu do verbete *cultura*, do *Dicionário Filosófico Abreviado*, de ROSENTAL e IUDIN, onde diz

Cultura – Conjunto de valores materiais e espirituais criados pela humanidade, no curso de sua história. A cultura é um fenômeno social que representa o nível alcançado pela sociedade em determinada etapa histórica: progresso, técnica, experiência de produção e de trabalho, instrução, educação, ciência, literatura, arte e instituições que lhe correspondem. Em sentido mais restrito, compreende-se, sob o termo de cultura, o conjunto de formas da vida espiritual da sociedade, que nascem e se desenvolvem à base do *modo de produção dos bens materiais* historicamente determinado. Assim, entende-se por cultura o nível de desenvolvimento alcançado pela sociedade na instrução, na ciência, na literatura, na arte, na filosofia, na moral, etc., e as instituições correspondentes. Entre os índices mais importantes do nível de cultura, em determinada etapa histórica, é preciso notar o grau de utilização dos aperfeiçoamentos técnicos e dos desenvolvimentos científicos na produção social, o nível cultural e técnico dos produtores dos bens materiais, assim como o grau de difusão da instrução, da literatura e das artes entre a população.

O segundo conceito acha-se em ROMANELLI (2001, p. 20-21), como segue:

Temos para nós que a cultura é muito mais do que aquilo que a escola transmite e até muito mais do que aquilo que as sociedades determinam como valores a serem preservados através da educação. Podemos afirmar com Max Scheler que ‘cultura é humanização’. E humanização, aqui, tanto se refere ao ‘processo que nos faz homens’, quanto ao fato de que os bens culturais também se humanizam. A história do homem, como história da cultura, é, assim, ‘o processo de transformação do mundo e simultaneamente do homem.’ (...) a cultura se define como algo muito mais abrangente do que o simples resultado da ação intelectual do homem; ela é o próprio modo de ser humano, ‘o mundo próprio do homem’. (...) É por isso que a cultura não sobrevive a não ser no meio social. E o instrumento de que ela se utiliza para sobreviver será inevitavelmente aquele que definirá o processo educativo. Parece-nos, pois, lícito admitir que a cultura esteja intimamente ligada a uma

situação concreta e objetiva: ela se faz num tempo e num espaço determinados. Ela não é independente das circunstâncias em que é gerada. O homem, o meio e o tempo são essas circunstâncias. Ela tem uma razão de ser em função dessas circunstâncias criadoras. Fora delas, a cultura desenraiza-se e tende a cair no mero formalismo ritual, vazio de conteúdo. É o que ocorre muitas vezes com o processo de aculturação.

As trocas culturais, as influências mútuas são conseqüências da variedade de culturas existentes e dos contatos entre elas. Essas trocas, quando se processam, tendem a fazer enriquecer as culturas interessadas, já que as diferenças notáveis entre elas são outros tantos desafios à imaginação e à inteligência humanas.

Essa conceituação mostra que a cultura expressa muito mais do que formação escolar; é a expressão de um amplo modo de vida que engloba política, trabalho, linguagem, religião, manifestações artísticas, enfim, é o patrimônio que uma determinada comunidade constitui através de gerações e que caracteriza suas instituições, conhecimentos e potencialidades, se apresentando como um conjunto de valores e símbolos próprios.

Em TRINDADE e ANDREAZZA (2001, p.7-10), se vê que “analisar educação e cultura numa região específica, o Estado do Paraná neste caso, supõe uma abordagem complexa” porque, hoje, “as noções de cultura indicando modos de vida e de pensamento e da sua diversidade nos contextos históricos” viabilizam “estudar as variadas formas culturais que se manifestam e que coexistem historicamente”, obrigando “tanto a sociedade como os meios acadêmicos a ficarem mais sensíveis às diferenças entre as formas de agir e de pensar dos vários agrupamentos sociais, a refletir sobre a experiência do outro.”

Isso porque, ainda segundo estas mesmas autoras,

Teoricamente, o conceito esquemático de ‘civilização’ deu lugar ao de ‘níveis de cultura’, pelo consenso de que, historicamente, a hegemonia de um determinado projeto social não elimina sua coexistência com outras formações culturais que não podem ser avaliadas em termo de progresso ou atraso. Com estes pressupostos, os pesquisadores buscaram entender *‘não apenas o que as pessoas pensavam, mas o modo como pensavam – como interpretavam o mundo, conferindo-lhe significado e lhe infundindo emoção’* (DARNTON, 1986 : XIII). Neste caso, verifica-se tanto a superação da história linear, articulada ao projeto vencedor, como uma tendência geral em resgatar a plena densidade dos tempos sociais. (...)

Esse novo enfoque redimensionou os estudos ‘marxistas’, ao retomar a aceção de que relações de produção são relações entre pessoas. Como tal, tem dimensões culturais e políticas tanto quanto econômicas, e o elemento unificador destas relações é o homem.

Neste sentido, desenvolveu um trabalho cujos elementos essenciais situam-se no resgate de atitudes, crenças e ações populares. Enfim, de experiências coletivas que expressam vivências culturais.

Partindo dessa conceituação é que TRINDADE e ANDREAZZA (2001, p.11), afirmam que “Ao historiador caberia identificar as práticas culturais exercitadas por diversos grupos sociais prestando atenção à maneira pela qual cada camada apropria-se dos bens culturais de um determinado momento” e, balizando-se por esses pressupostos, ao pesquisar, o historiador deve “tentar estabelecer vínculos entre as instituições ligadas ao ensino e à escolaridade, e os aspectos cotidianos da vida social que englobam lazes e costumes, expressos em formas bastante diversificadas”, sendo que “neste quadro a religião possui papel fundamental, atrelado às práticas formais e aos costumes populares.”

“Tais instituições e práticas podem ser vistas como categorias culturais que, através dos séculos, confundiram-se ou imbricaram-se profundamente” escreveu RONCAYOLO (1977, p.75).

AZEVEDO (1971, P.45), em sua grande obra sobre a Cultura Brasileira, ao analisar o conceito de cultura, ressalta sua dependência da educação

A cultura, nas suas múltiplas manifestações, sendo a expressão intelectual de um povo, não só reflete as idéias dominantes em cada uma das faces de sua evolução histórica, e na civilização de cuja vida ele participa, como mergulha no domínio obscuro e fecundo em que se elabora a consciência nacional. (...) os seus ideais, o seu caráter coletivo e as suas tendências, a sociedade os exprime, melhor e mais profundamente do que na filosofia, na arte e na literatura, pela educação que não somente constitui um dos aspectos mais característicos, mas é o próprio veículo da cultura e da civilização. O estudo da educação, desde suas origens até o seu estado atual, nas suas formas estruturais, nos seus fins e nos seus processos, não podia, pois, deixar de fazer parte integrante de uma obra que se tenha proposto dar uma visão de conjunto da cultura nacional.

Como este trabalho visa o estudo da educação protestante inserida na sociedade brasileira, a importância de se apresentar alguns conceitos de cultura se justifica ante o fato de que os protestantes de origem missionária norte-americana tinham “uma convicção que provavelmente estivesse na consciência de todos os missionários: eles eram portadores de uma cultura superior que devia ser compartilhada com outros povos porque era a expressão do reino de Deus”, escreveu CRABTREE (1962, p.139).

É importante também observar que “o protestantismo do século XIX reflete uma era de otimismo em todos os planos da vida humana, e a sua ética se colocava como provedora de ‘um conjunto de valores positivos para o indivíduo e para a cultura, aspecto este que serviu de base para o que foi apropriadamente chamado KULTURPROTESTANTISMUS, união do liberalismo protestante com a cultura liberal

da burguesia”’, conforme MENDONÇA (1984, P.109) constatou em PETER BERGER (1971, p.191).

Estas noções de cultura norteiam a presente pesquisa e lhe servem de arcabouço. É com esse olhar que este trabalho se propõe oferecer um recorte histórico mostrando o estágio em que se encontrava a sociedade brasileira à época em que os Adventistas do Sétimo Dia aqui chegaram e iniciaram a implantação de seu sistema educacional, visando melhor compreender sua inserção e imbricação com nosso meio cultural.

1 PANORAMA SÓCIO-POLÍTICO E ECONÔMICO

Ao findar o século XIX, a cena social brasileira se apresentava bastante movimentada por novas idéias e importantes mudanças políticas e econômicas.

A abolição dos escravos, a separação entre o Estado e a Igreja Católica em 1890¹, a imigração européia destinada à mão-de-obra² que substituiria o trabalho escravo, a imigração missionária protestante de origem norte-americana, o advento da República no bojo dos ideários do liberalismo e do positivismo, dentre outros importantes acontecimentos, imprimiram características mais complexas à sociedade brasileira na virada do século XIX para o século XX.

Em fins do século XIX a vida social no Brasil estava organizada de acordo com o contexto agrário e comercial em que se encontrava. Já no início do século XX, as elites agrárias compostas pelos proprietários rurais passaram a compartilhar o aparelho do Estado com a burguesia urbana que começava a surgir com o início da urbanização e da industrialização.

Na década de 1885-95, o aporte de grande soma de capitais atraídos pelas indústrias favorecidas pelo *encilhamento*³ imposto pelo novo regime financeiro e o alargamento do número de consumidores de produtos manufaturados (nacionais e

¹ Consultar VIANA, H. História do Brasil. T1. Período Colonial. Ed. Melhoramentos, SP: 1961, p.222.

² Sobre a questão da mão-de-obra livre ver RIBEIRO, 1973. Nota p.85-86.

³ Encilhamento foi o nome pelo qual ficou conhecida a agitação financeira que favoreceu a febre de negócios fantásticos através da emissão de moeda e de ações que geraram enorme especulações, possibilitadas pela lei de liberdade bancária instaurada pelo Decreto de 17 de janeiro de 1890, que lançou novas bases para a vida econômico-financeira do Brasil. Consultar VIANA H. História do Brasil. Tomo I. Melhoramentos, SP: 19661, p.250 e CARDOSO, F. H. Dos Governos Militares a Prudente - Campos Sales in: FAUSTO B. (org.) O Brasil Republicano. T.3, v.1. 8ª ed. RJ: Bertrand Brasil, 2004. p.33-35.

importados)⁴, indicam que a população está crescendo, se urbanizando, criando centros de comércio e serviços e transformando a tradição do trabalho agrícola do país em vontade de modernizar-se.

Capitaneado pela exportação do café, principal produto brasileiro na época, o Brasil iniciou sua industrialização no último quartel do século XIX, coincidindo com o início da corrida Imperialista e com a Segunda Revolução Industrial⁵. MESQUIDA (1994, p.69), assim explicou: “Lançando mão de novos meios de transporte e introduzindo a mecanização na agricultura, os plantadores de café abriram o ‘caminho da industrialização’ e ‘deslocaram o centro dinâmico da economia’ para o Oeste de São Paulo e a Zona da Mata, em Minas Gerais, onde surgiu uma nova elite rural urbanizada que começou a ‘disputar o poder com as demais frações da classe social dominante e a imprimir a marca de seus interesses, idéias e costumes no conjunto da sociedade.’”

Nessa conjuntura, diz OLIVEIRA (2001, p.23), “o café passa a compor, aproximadamente, metade da pauta de exportações brasileiras”. Para ilustrar, reproduz-se aqui parte da tabela elaborada por PRADO e CAPELATO, in FAUSTO (1981, v.10, p.153):

PRINCIPAIS PRODUTOS DE EXPORTAÇÃO – BRASIL, 1851-1910

	<i>BORRA</i>	<i>AÇÚ</i>	<i>CA</i>	<i>ALGO</i>	<i>COUROS</i>	<i>FU</i>	<i>MA</i>	
	<i>CAFÉ</i>	<i>CHA</i>	<i>CAR</i>	<i>CAU</i>	<i>DÃO</i>	<i>e PELES</i>	<i>MO</i>	
	<i>TE</i>							
1851-1860	48,8	2,3	21,2	1,0	6,2	7,2	2,6	1,6
1861-1870	45,5	3,1	12,3	0,9	10,3	6,0	3,0	1,2
1871-1880	56,6	5,5	11,8	1,2	9,5	5,6	3,4	1,5
1881-1890	61,5	8,0	9,9	1,6	4,2	3,2	2,7	1,2
1891-1900	64,5	15,0	6,0	1,5	2,7	2,4	2,2	1,3
1900-1910	51,3	28,2	1,2	2,8	2,1	4,3	2,4	2,9

⁴ Sobre manufaturados e importação ver DEAN, W. A industrialização durante a República Velha. in: FAUSTO, B. (org) História geral da civilização brasileira. Tomo III. Vol.1. 8ª ed. RJ: Bertrand Brasil, 2004. p.267-272.

⁵ A partir de 1870, o avanço das descobertas científicas e tecnológicas, o deslocamento da energia do carvão para o petróleo e a eletricidade, alteram radicalmente a paisagem industrial e fazem com que esse período seja conhecido como Segunda Revolução Industrial. A energia nuclear e a informática, eventualmente, podem caracterizar uma Terceira Revolução Industrial, segundo OLIVEIRA, 2001, p.22.

Marco Aurélio Nogueira⁶, mostra que “este movimento da economia, estimulado pela produção de café, fez surgirem novos centros urbanos e novos grupos sociais. Assim, ao lado dos plantadores de café, inovadores e empreendedores, apareceram as camadas médias urbanas constituídas, sobretudo de pequenos comerciantes, intelectuais e profissionais liberais, modificando o mapa da estratificação social brasileira durante a segunda metade do século XIX.”

Essas transformações sócio-econômicas⁷ imprimem novo ritmo de vida à sociedade e exigem novas políticas administrativas. Com a extinção do trabalho escravo, o país implementa uma política de imigração⁸ que toma grande impulso com a subvenção da entrada de imigrantes. Aplicando grandes somas nos serviços de imigração, o Brasil procura organizar o trabalho livre favorecendo a política imigratória e, na década de 1888-98, vê acontecer o surto de imigração européia na região sul. Essa imigração subvencionada de trabalhadores agrícolas acaba por atrair a vinda espontânea de imigrantes de diferentes camadas sociais e das mais diversas ocupações.⁹

Segundo PINHEIRO (2004, p.21), “A mão de obra estrangeira para as atividades urbanas pode ser verificada através do exame da estrutura de ocupação” que mostra o peso da imigração na formação da nova classe média que se criou com o desenvolvimento do aparelho de Estado e dos circuitos comercial e financeiro, surgidos com o advento da República.

A reprodução dos gráficos¹⁰ a seguir permite uma análise de como se configurou a sociedade brasileira no fim do século XIX e início do século XX, período em que os Adventistas do Sétimo Dia chegaram ao Brasil, abrangendo os anos de 1872 a 1920:

⁶ Citado por MESQUIDA, 1994, P.69.

⁷ Sobre economia brasileira ver FURTADO, CELSO. Formação econômica do Brasil. 33ª ed. SP: Cia Editora nacional, 2004.

⁸ Consultar RIBEIRO, 1973, P.27-44.

⁹ Consultar AZEVEDO, F. de. A cultura brasileira. 5ª Ed. Melhoramentos, SP, 1971.

¹⁰ Extraídos de PINHEIRO, P. S. Classes médias urbanas: formação, natureza, intervenção na vida política. in: BORIS, F. org. História geral da civilização brasileira. Tomo III; vol 2. 7ª ed .Bertrand Brasil, RJ, 2004.

POPULAÇÃO URBANA NO BRASIL (1872-1920)¹¹

<i>Censo</i>	<i>População Total</i>	<i>População Urbana</i> (50 mil ou mais)
1872	4 930 478	5,9
1890	14 333 915	6,8
1900	17 438 434	9,4
1920	30 635 605	10,7

POPULAÇÃO ESTRANGEIRA, POR REGIÕES¹²

TOTAL DO PAÍS = 100

<i>Regiões</i>	<i>1872</i>	<i>1900</i>	<i>1920</i>
Norte	2,2	0,6	2,7
Nordeste	13,3	5,2	2,1
Leste	60,6	34,6	25,3
São Paulo	7,6	41,4	52,4
Sul	15,8	17,1	15,7
Centro-Oeste	0,5	1,1	1,8

¹¹ Idem, p. 24¹² Ibidem, p. 21

MÃO DE OBRA ESTRANGEIRA NO PAÍS¹³

TOTAL = 100

	1872	1900	1920
<i>Total ocupado</i>	209 455	762 669	867 067
<i>Agricultura</i>	55,2	43,9	44,9
<i>Indústria</i>	10,1	8,0	24,2
<i>Serviços</i>	34,7	48,1	30,9
<i>% estrangeiros trabalhando</i>			
<i>s/total estrangeiros presentes,</i>			
<i>com 14 anos ou mais</i>	53,9	59,6	54,5

O desenvolvimento do setor público do Estado, o processo de intervenção do Estado na economia e a conseqüente dilatação do sistema administrativo, resultaram no crescimento da burocracia dos serviços públicos e na simultânea aceleração da urbanização, favorecendo o mercado de trabalho não manual que, por sua vez, originou uma nova classe média na Primeira República: a dos funcionários públicos assalariados.

PINHEIRO (2004, p.17)¹⁴, oferece os dados do Recenseamento Geral de 1872 e de 1920 e propõem a comparação entre eles como forma de se observar o crescimento da população ativa “não manual” que constituiu essa emergente classe média naquele período:

¹³ Ibidem, p. 22

¹⁴ In FAUSTO, op. cit.

**POPULAÇÃO ATIVA “NÃO MANUAL” COM EXCLUSÃO
DE PROPRIETÁRIOS CAPITALISTAS E EMPRESÁRIOS EM 1872¹⁵**

<i>Profissões</i>	<i>Município</i>				
	<i>neutro</i>	<i>SP</i>	<i>RGS</i>	<i>Brasil</i>	<i>%</i>
Religiosos	264	284	139	2 698	0,36
Juízes	78	226	51	968	0,10
Advogados	242	333	36	1 674	0,17
Notários e escrivães	85	318	75	1 493	0,15
Procuradores	151	254	90	1 204	0,12
Oficiais de justiça	69	396	67	1 619	0,16
Médicos	394	325	77	1 729	0,70
Cirurgiões	44	73	2	238	0,02
Farmacêuticos	369	263	74	1 392	0,14
Parteiras	54	303	164	1 197	0,12
Professores e homens de letras	897	1 101	369	3 525	0,36
Empregados Públicos	2 351	1 014	123	10 710	1,08
Sub-Total	4 998	4 890	1 267	28 447	
Pop. (Total)	274 972	3 837 354	434 813	9 930 478	

POPULAÇÃO ATIVA NÃO MANUAL EM 1920¹⁶

<i>Profissões</i>	<i>DF</i>	<i>SP</i>	<i>RGS</i>	<i>Brasil</i>
Força Pública	24 835	11 558	11 900	88 363
Administração Pública	5 565	14 072	8 700	
Administração Particular	9 792	10 154	3 191	137 879
Profissões Liberais	27 219	38 229	15 227	168 111
Subtotal	67 411	74 015	41 018	394 353
Total	1 157 873	4 592 188	2 182 713	30 635 605

¹⁵ Ver PINHEIRO in: FASTO B. 2004.

¹⁶ Idem

Uma análise mais atenta destes gráficos também permite ver o crescimento da categoria dos intelectuais, chamados profissionais “liberais”, como o caso dos professores, dos médicos, dos advogados, dos jornalistas, dos engenheiros, etc. Esses intelectuais começaram a surgir em maior número já no tempo do Império, por causa da criação de escolas superiores em detrimento do ensino primário e da alfabetização da população, mas o que mais favoreceu a expansão dos profissionais liberais no final do século XIX, foi a criação de novas faculdades e a ampliação do ensino secundário.

Na síntese que fez sobre este período da história do Brasil, AZEVEDO (1971, p.615), declarou: “Em nenhuma outra época do século XIX, depois da Independência, se prepararam e se produziram acontecimentos tão importantes para a vida nacional como no último quartel desse século em que se verificou o primeiro surto industrial, se estabeleceu uma política imigratória, se aboliu o regime da escravidão, se iniciou a organização do trabalho livre e se inaugurou, com a queda do Império, a experiência de um novo regime político.”

Mas, não foi só no Brasil que a segunda metade do século XIX trouxe mudanças. Nos Estados Unidos, a Guerra Civil terminada em meados da década de 1860, impôs a derrota aos sulistas que, com isso, iniciaram a era da emigração. Criaram associações como a Southern Colonization Society com a finalidade de investigar as condições que os países da América do Sul ofereciam aos imigrantes norte-americanos.

Segundo MESQUIDA (1994, p.35), “O sonho brasileiro dos confederados (the confederate brasilian ‘dream’) foi alimentado nos Estados Unidos por uma propaganda favorável ao Brasil feita pelos viajantes americanos: missionários, marinheiros, aventureiros, que escreveram narrativas de viagens, artigos nos jornais e realizaram conferências públicas por toda parte, no sul do país.”

A difusão das idéias liberais sobre democracia e liberdade, progresso e desenvolvimento, acabaram atraindo os norte-americanos não somente por fatores políticos e econômicos, como também por questões culturais e religiosas. Fiéis a ideologia do destino manifesto¹⁷, os protestantes sulistas acreditavam que deveriam salvar

¹⁷ Destino Manifesto é a ideologia protestante norte-americana, calcada na Teologia do Pacto, que se traduz pela “profunda convicção alimentada pelos americanos de que sua nação tinha sido escolhida para uma missão universal (...) a partir do darwinismo os americanos tiveram a intuição de que pela seleção natural os Estados Unidos tinham-se tornado uma nação superior destinada a dirigir os povos mais fracos.” OLMSTEAD, 1961, P.133, apud MENDONÇA, 1984, P.57 . Segundo REILY (1984, P.19), “os

o verdadeiro cristianismo professado por eles, através do transplante em massa do seu povo para a construção de sua própria sociedade, a qual deveriam controlar com disciplina e força.

Por isso, movidos pelo mesmo espírito missionário que os levava à conquista do oeste dos Estados Unidos, agora viam na emigração para o Brasil um desafio a ser por eles vencido pois, neste país, como tudo ainda estava por ser feito, teriam facilitada a oportunidade da ocupação territorial.

O Brasil por sua vez, também tinha interesse na imigração dos sulistas norte-americanos¹⁸ por causa de suas novas técnicas, espírito de iniciativa, pragmatismo, empreendedorismo, novas idéias, princípios e valores e também por seu modo de educar e por suas escolas de ensino prático. RAMALHO (1976, p.56) destaca: “no reinado de Pedro II nota-se que ele deseja servir-se da Igreja no campo social, proporcionando grandes facilidades aos primeiros missionários protestantes que são apreciados pelos seus conhecimentos e pelos serviços práticos que podem realizar. Por outro lado era dos países protestantes que esperava a imigração, indispensável ao seu plano de governo, e era necessário assegurar a esses colonos a possibilidade de exercer seu culto e de educar seus filhos.”

Vê-se em HACK (2000, P.27), que

O interesse do Imperador levou o Brasil a ver o imigrante não como um intruso e invasor, mas como alguém que poderia contribuir para o desenvolvimento nacional. O governo brasileiro atraiu os imigrantes europeus e norte-americanos, oferecendo-lhes diversas vantagens em dinheiro ou em espécie. O Governo os acolhia e lhes oferecia garantias de liberdade religiosa com o direito de professarem as formas de cultos que lhes conviessem, sem, contudo, terem as casas de reunião qualquer aparência de templo, observando, assim, o texto constitucional: ‘A religião católica apostólica romana continuará a ser a religião oficial. Todas as demais serão admitidas com seu culto doméstico ou particular, em casas destinadas a esse fim, que não possuam forma exterior de Templos’” (conforme o artigo 5º da Constituição Brasileira de 1824)

Muito contribuiu para a imigração norte-americana a elite intelectual e política brasileira, representada por um grupo de liberais que manifestaram claramente o desejo de facilitar esta imigração. Este contexto de recíproco interesse levou o Brasil a oferecer-lhes terras a 22cents. o acre, transporte dos colonos do Rio de Janeiro até o local por eles

americanos viam como seu ‘destino manifesto’ conquistar o continente de Oceano a Oceano, espalhando os benefícios de uma civilização republicana e protestante por toda parte.”

¹⁸ Sobre a imigração norte-americana consultar LEONARD, 1981, P. 74 e RIBEIRO, 1973, P.102-106.

escolhido e até mesmo a cidadania brasileira.¹⁹

Nestas condições favoráveis “A procura de uma terra, onde os sulistas pudessem viver como senhores, longe do governo ianque e dos negros recentemente libertados, impeliu-os para o Brasil, onde a Constituição e as leis ofereciam ‘a todos a garantia da manutenção da propriedade e onde o ingresso na aristocracia achava-se aberto a todas as pessoas de instrução e fortuna’”, diz MESQUIDA (1994, p.37).

Assim, aproveitando a onda da emigração sulista para o Brasil, sabendo que sua literatura já os havia precedido desde 1879 e vinha causando interesse entre os brasileiros, a Igreja Adventista do Sétimo Dia envia seu primeiro missionário em 1893.

Também no Paraná, o final do século XIX e o início do século XX, foi um período de importantes mudanças sócio-econômicas. Na primeira metade do século XIX a monocultura do mate era a base da economia na comarca paranaense. A partir da emancipação política, em 1853, o Paraná encontra o caminho do crescimento através da repercussão da Lei de Terras²⁰ e da abolição do tráfico dos escravos em 1850²¹, que vêm permitir à recente Província investir na imigração e na colonização como condição para diversificar a produção e urbanizar seu território.

Ao articular política de colonização e imigração com a de libertação dos escravos, a administração da Província, na década de 1870, encaminhou o Paraná para a construção de uma sociedade totalmente livre.

Visando formar a estrutura de um sistema agroalimentar de abastecimento, o Paraná vai além dos objetivos do Governo Imperial e busca fixar os imigrantes estrangeiros a terra. Com o fim do sistema escravista surge uma nova sociedade do trabalho exigindo um novo tipo de trabalhador cujo perfil, segundo a moral burguesa em desenvolvimento na época, se enquadra no dos colonos “morigerados e laboriosos”²² que

¹⁹ Dados extraídos de MESQUIDA, 1994.

²⁰ Promulgada em 1850, a Lei de Terras regulamentou a concessão de terras públicas e, assim, instituiu no Brasil a terra como mercadoria, por prever que as terras devolutas só poderiam ser adquiridas por meio de compra, o que facilitou a emissão de títulos de propriedades a estrangeiros mas dificultou as pretensões dos imigrantes mais pobres. Cf NADALIN, S. O. Paraná: ocupação do território, população e migrações. Curitiba: SEED, 2001. e SANTOS, C. R. A dos. Vida material e econômica. Curitiba: SEED, 2001 e RENK, V. E. a Educação dos imigrantes alemães católicos de Curitiba. Champagnat, 2004.

²¹ O tráfico de escravos negros no Brasil foi abolido pela Lei Euzébio de Queiroz em 4 de setembro de 1850.

²² Morigerado era o termo usado pelas elites paranaenses do século XIX e designava um conjunto de atributos que consideravam positivos, tais como: compartilhar do ideário da positividade do trabalho e da acumulação, saber comportar-se dentro das regras de etiqueta consideradas civilizadas. Cfm TRINDADE e ANDREAZZA, 2001, P.49.

deveriam constituir a mão-de-obra livre, tanto no trabalho urbano e industrial quanto nas colônias rurais e que pudessem influenciar positivamente a população paranaense..

Como parte do projeto de modernidade e prosperidade para a Província do Paraná, a implementação desse novo modelo de colonização se deu através das seguintes diretrizes do Presidente Lamenha Lins, que “fez do problema imigratório da província a principal meta de sua administração” (WACHOWICZ, 1975, p.4):

- a) implementação de formas para a fixação do camponês;
- b) divisão de terras agricultáveis em pequenos lotes;
- c) localização das novas colônias nas proximidades das estradas já existentes que demandavam para os grandes centros comunitários;
- d) construção de estradas vicinais;
- e) produção de gêneros alimentícios.

Lamenha Lins, em seu relatório de 1876²³, diz que a agricultura brasileira poderia solucionar seus problemas e gerar progresso a partir de três condições: a colonização, a industrialização e o capital, uma vez que *“demanda actividade, inteligência e forças, que se traduzem por braços que só a colonização pôde dar, instrumentos aratórios que só a esclarecida indústria pôde ministrar, por capitais que só as instituições de crédito podem fornecer”*. Além destes, um outro fator importante permitiria ao camponês sair “d’este estado contemplativo e extático” em que se encontrava: a instrução profissional escreveu Lamenha Lins, citado por SANTOS, (2001, p.79).

Segundo NADALIN (2001, p.83), “Em função da política imigratória do governo provincial, principalmente com o Presidente Lamenha Lins, foram implantados 27 estabelecimentos coloniais com imigrantes poloneses, italianos, alemães (inclusive ‘do Volga’), e outros, no período 1860 a 1880 e, nos 20 anos que se seguem, 34 colônias (italianos, poloneses, alemães, ucranianos etc.)”

Por sua extensão territorial o Paraná se apresenta como a Província ideal para a implementação desse novo processo de colonização baseado na mão-de-obra do imigrante estrangeiro como, aliás, já o vinha fazendo “através de um fluxo de camponeses alemães reimigrantes ou descendentes que, provenientes das colônias Dona Francisca e Blumenau, de Santa Catarina, fixaram-se no rocio da Capital” (SANTOS, 2001, p.80).

²³ Apud SANTOS, 2001, P.79 - PARANÁ. Relatório do Presidente da província Dr. Adolpho Lamenha Lins apresentado à Assembléia Legislativa do Paraná, em 15.02.1876. Curitiba: Typ. da Viúva Lopes, 1876. p.107.

“A vinda dos camponeses imigrantes para o Paraná, na segunda metade do século XIX, trouxe, ao longo do processo, profundas renovações nos conhecimentos agrícolas que permitiram maior produtividade e padrões de consumo mais elevados, que acabaram por constituir, juntamente com outros elementos, as engrenagens da formação de um sistema de produção agroalimentar na Província.” é o que se vê em SANTOS (2001, p.82). Tal colonização, ao favorecer a manutenção da integridade territorial e comunitária, acabou por criar colônias e aldeamentos pelo interior da província e também novas rotas de abastecimento com a exportação da produção agroalimentar, bem como propiciou a formação do mercado interno. Ao redor de Curitiba, o estabelecimento desses núcleos agrícolas de imigrantes estrangeiros constituiu a base do processo que levou ao desenvolvimento do chamado cinturão verde em torno da Capital.

Além disso, a mão-de-obra imigrante deveria ser aproveitada também na edificação de obras públicas, conforme BALHANA (1969, p.181), citando José Pedrosa, Presidente da Província do Paraná, em 1881

O governo deve estabelecer proximidades de povoações que por seu grau de prosperidade ofereçam ocupações remuneradas aos mesmos, quer em serviço da lavoura, quer nos diferentes misteres industriais, ou cumpre-lhe colocá-los nas localidades onde, por conta do Estado, executem-se obras importantes, em condições de aproveitarem os novos braços introduzidos no país (...) aqui na capital, noto que a colonização já vai excedendo dos limites naturais, isto é, capacidade do mercado e a demanda de braços para diferentes misteres da população. se a empresa da viação férrea não vier alargar esses limites, faltará em breve lugar para maior número de imigrantes.

Essa política de imigração adotada pela Província foi fundamental na construção do projeto de modernidade e desenvolvimento do Paraná e veio marcar a transição do Paraná Tradicional para o Paraná Moderno através das ações que SANTOS (2001, p.83) listou como segue:

a formação da estrutura de produção agroalimentar; as melhorias no Porto de Paranaguá; o aumento das exportações; a introdução de novos meios de transportes; de nova rede viária; aceleração do processo de urbanização; aumento da arrecadação provincial; aumento da importação de artigos de luxo; aumento das escolas e da população escolar; novo elenco de disciplinas, novas atividades industriais; início da construção da estrada de ferro Curitiba-Paranaguá; melhorias e recuperação da estrada da Graciosa; participação de produtos paranaenses em exposições internacionais; novos hábitos de consumo; novos padrões de comportamento; nova arquitetura, com a adoção de ornamentos como os lambrequins e outros.”

A análise desses fatores permite perceber que na segunda metade do século XIX o

Paraná articulou sua economia de exportação com sua economia de subsistência fazendo com que, muito mais do que complementares, os dois setores se tornassem integrados em suas dinâmicas de produção, favorecidas pela mão-de-obra livre dos imigrantes europeus que muito contribuíram para a transição do Paraná Tradicional para o Paraná Moderno, ao participarem como agentes da mudança da estrutura colonial escravista para a nova organização do trabalho livre e da propriedade de terras. De acordo com SANTOS (2001, p.86)

Desta colonização induzida pelo Estado, emerge uma nova sociedade do trabalho constituída por colonos ‘morigerados e laboriosos’. A localização dos novos contingentes étnicos em torno dos centros consumidores de Curitiba, Paranaguá, Morretes, Araucária, São José dos Pinhais, Antonina, Lapa, Campo Largo, Palmeira e Ponta Grossa foi estratégica, no sentido de produzir subsistência, voltada para abastecer os mercados internos. A produção alimentar passou a atender as cidades e a oferecer um certo suporte ao setor de exportação. Portanto, houve uma certa articulação entre a agricultura de subsistência e a de exportação, fazendo com que aquela se beneficiasse da dinâmica criada pelo setor exportador.

O Paraná Tradicional, com sua economia do mate, se comparado às potencialidades do capital industrial de São Paulo, por exemplo, gerou pequena acumulação de capital comercial não podendo, assim, diversificar sua economia regional ou implantar um parque industrial paranaense. Essa sua estrutura econômica ligada às atividades da terra, aos espaços agrícolas e rurais, durante o século XIX, é que acabaram por levar o Paraná a ser definido, até hoje, como sendo um Estado de vocação agrícola.

Mas, cabe observar com SANTOS (2001, p.87), que “o Paraná foi uma das últimas regiões a obter a sua emancipação e autonomia político-administrativa em 1853, como fruto de uma luta comunitária, e foi o primeiro estado republicano a construir a idéia de uma Universidade, em 1892, com Rocha Pombo. Tal projeto da sociedade paranaense viria a se concretizar em 1912, com a criação da Universidade do Paraná. Portanto, em menos de 40 anos a mais nova província do Império já conjugava um ousado sonho.”

Após a Proclamação da República, a Constituição Federativa de 1891²⁴ delega poderes aos Estados Federados e, com isso, o governo do Paraná se vê às voltas com duas preocupações político-administrativas: o povoamento do território e a segurança de sua

²⁴ Ver VIANA, 1961, T.1, P.271-273.

população.²⁵ A escassez de recursos próprios e a pouca representatividade junto ao poder central, dificultam a política de atrair novos contingentes populacionais ao Paraná. Comparado ao Rio Grande do Sul, Santa Catarina e São Paulo, o número de imigrantes no Paraná, nos primeiros anos da República, ainda era inexpressivo. Somente ao iniciar o século XX é que o Paraná vai atingir um número significativo de imigrantes, como evidenciado pelo censo de 1990, que aponta 13,6% da população paranaense como sendo de estrangeiros.

A tabela a seguir, reproduzida parcialmente,²⁶ ilustra o crescimento da população no Paraná e em Curitiba, na última década do século XIX e nas duas primeiras do século XX:

CRESCIMENTO POPULACIONAL, EM CURITIBA E PARANÁ, 1890-1920

ANO	CURITIBA	PARANÁ
1890	24.553	249.491
1900	50.124	327.136
1910	60.800	572.375
1920	78.986	685.711

A observação dos dados desta tabela lembra as afirmações de SEYFERTH (in MAGALHÃES, 2001, p.31):

No século XX é para o Paraná que se dirige o fluxo migratório vindo da Europa, (...) engrossado por inúmeras famílias egressas de outras áreas coloniais mais antigas do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina. Ocorre também, com alguma constância, a saída de famílias e indivíduos das áreas coloniais para as cidades maiores como Porto Alegre e Curitiba, em parte motivada pelo esgotamento e parcelamento dos lotes coloniais, em parte pelas possibilidades de ascensão social na medida em que diminui a entrada de novos imigrantes no Rio Grande do Sul e Santa Catarina, o Paraná se transforma no principal promotor da colonização com europeus no sul do Brasil.

²⁵ Sobre a segurança no Paraná da virada do século XIX para o século XX, ver MAGALHÃES, 2001, p.33-43.

²⁶ A tabela completa acha-se em MAGALHÃES, 2001, p.32.

Segundo NADALIN (2001, p.79)

Num quadro geral, entre 1829 e 1911 instalaram-se no Paraná 83.012 colonos estrangeiros. Em virtude do baixo índice de fixação destes imigrantes, sabemos que muitos restaram pouco tempo nas colônias onde foram localizados, mormente quando não havia condições de desenvolvimento, frustrando, portanto, suas aspirações. Por essas e outras razões, o mesmo ocorreu em Santa Catarina, origem do fluxo *remigratório* para o Paraná, principalmente para a capital. De forma que um balanço razoável permite supor que mais de cem mil imigrantes – talvez cerca de 116.000 – instalaram-se nesta região até 1934.

Assim, o século XX vem encontrar o Paraná bastante expandido por diversos núcleos de povoamento e pela concessão de terras a baixo preço. Mas, por várias razões, os investimentos não realizaram o sucesso esperado. A adaptação dos imigrantes ao meio ambiente que os recebera fez com que se deteriorassem as técnicas que detinham ao chegar. e, esse foi um dos motivos que impossibilitaram a realização dos lucros esperados. De acordo com NADALIN (2001, p.85), “Era, portanto, tempo de diversificar a imigração, possibilitando a entrada de novos grupos. Ao mesmo tempo, prepara-se o caminho para o investimento do país na colonização organizada em moldes mais racionais, com o governo promovendo a vinda de imigrantes nacionais e estrangeiros a diversas regiões não ocupadas. Mais uma vez, a imigração de homens é acompanhada da imigração de capitais. Este cenário foi fundamental para que se completasse a ocupação do Paraná.”

Contudo, além de sua importância para o povoamento e urbanização, a política de imigração do Paraná foi decisiva para diversificar as atividades econômicas e favorecer o crescimento das receitas públicas. Também contribuiu para a formação da primeira classe média do país, composta por pequenos proprietários rurais, artesãos e comerciantes que, por suas presenças, concorreram para a democratização da propriedade e do poder.

Após terem, no século XIX, conseguido direitos legais, como os instituídos pelo Ato Constitucional de 1824 que lhes permitia a prática religiosa (art. 5º), naturalização (art. 6º) e também assegurava o direito de expressão sem restringir o uso da língua materna, agora, no início do século XX, os imigrantes lutavam pelo direito à cidadania brasileira conforme se pode ver em MAGALHÃES (2001, p.32):

Distintos em seus interesses dos grandes proprietários, pressionaram, como é o caso dos imigrantes de origem alemã no Rio Grande do Sul, pelo direito de votar e de ser votado, pela concessão de direitos plenos aos cidadãos não católicos, pela

universalização da escola pública, pelo aumento salarial e, em algumas regiões, pela reforma agrária. Constituir-se-iam também em formadores de opinião, criando, pela sua própria iniciativa, uma imprensa alternativa aos periódicos mantidos ou apoiados pelas camadas dominantes.

Foi aproveitando a onda de emigração sulista para o Brasil e sabendo que sua literatura já havia chegado até aqui desde 1879 e despertado interesse entre os brasileiros, que a Igreja Adventista do Sétimo Dia envia para cá seu primeiro missionário em 1893, buscando “a ‘conversão ao Evangelho’ das populações que, brutalmente, consideravam não cristãs. As diferentes Igrejas protestantes enviavam missões aos pagãos: enviaram-nas também ao Brasil”, diz LÉONARD, (1981, p.74).

Todas estas transformações havidas no panorama sócio-político-econômico do Brasil na virada do século XIX para o século XX, só foram possíveis no bojo da grande agitação que se apresentava também no cenário cultural, com o desenvolvimento das novas idéias que aqui chegavam, e acabaram por levar a uma nova visão de mundo, cujo recorte apresenta-se a seguir como cenário cultural.

2 CENÁRIO CULTURAL BRASILEIRO

2.1 O Campo das Idéias e a Agitação Intelectual que Tomou Conta do Brasil

A história mostra que transformações sócio-políticas e econômicas acontecem quando o sistema estabelecido deixa de atender as necessidades humanas. Mas, para que essas transformações ocorram, precisam estar fundamentadas num novo modo de perceber as relações entre as sociedades e o mundo que as sustém. Assim, buscando melhor compreender as novas relações que estavam se estabelecendo na sociedade brasileira dos fins do século XIX e início do século XX, se apresenta uma breve incursão pelo mundo das idéias que as possibilitaram.

O século XIX foi palco de uma grande movimentação de idéias tanto na Europa quanto nas Américas. Conseqüentemente, também no Brasil diferentes correntes de pensamento marcaram essa época, mas como foram assimiladas e adaptadas da Europa e dos Estados Unidos, para que se possa melhor compreender seu desenvolvimento em nosso meio cultural, é interessante que se aborde alguns conceitos geradores dessas

idéias, antes que tivessem chegado ao Brasil.

O universo das idéias do século XIX é o liberalismo, diz MENDONÇA (1990, p.63). As lutas do homem pela conquista da liberdade cristalizam-se, na modernidade, sob a forma da teoria liberal, acrescida de novos modos de ver o mundo, tais como: o conhecimento e domínio da natureza para segurança, conforto e lazer do homem; a certeza de que as mudanças havidas prenunciavam um mundo melhor, cuja garantia estava na confiança no progresso da humanidade. “O chamado ‘espírito da civilização moderna’” (MENDONÇA, 1990, p.63), se traduzia pelo desejo de secularização da sociedade, pela valorização do povo e não mais das elites, pela liberdade do espírito científico, pela laicização do Estado e pela concepção evolutiva da sociedade.

Com a ampliação do modo de produção capitalista, o liberalismo apresenta-se nos aparelhos institucionais como ideologia²⁷ jurídico-política da classe dominante, quer dizer, o liberalismo deixa de ser uma utopia burguesa revolucionária para triunfar como ideologia dominante através da penetração nas instituições jurídicas, educacionais, religiosas e até na organização da família, mas mantém seus princípios fundamentais.

Antes de tratar das principais características da ideologia liberal, é apropriado oferecer uma definição conceitual do termo. Hoje, genericamente, liberalismo conceitua progresso e emancipação do homem de classe média, mas segundo VIEIRA (1997, p.39), “O termo, em geral, significava uma crença difusa no valor do indivíduo, e na convicção de que a base de todo o progresso era a liberdade individual, Mais ainda, que o indivíduo deveria ter o direito de exercer sua liberdade ao máximo, conquanto não viesse a infringir a liberdade dos outros. O liberalismo também aceitava a utilização dos poderes do Estado com o propósito de criar condições através das quais o indivíduo pudesse, livremente, crescer e expressar-se.”

Após esta definição, passa-se a apresentar os principais fundamentos ou categorias básicas da ideologia liberal.

Embora não constituindo um corpo definido de doutrina e prática, o liberalismo legitima um determinado modo de produção e, tal como este, a teoria que o mantém carece de uma certa flexibilidade devido às variações que apresenta no decorrer do processo histórico, mas sem quebra de seus fundamentos.

Esse comportamento faz uma teoria apresentar diferentes nuances ou versões,

²⁷ Sobre ideologia consultar MANNHEIM, K. Ideologia e utopia. RJ: Zahar, 1972.

reinterpretações em um determinado momento histórico que, mesmo sem trair seus princípios básicos, privilegiam apenas um ou outro de seus aspectos, que vão tomando forma popular e se fazendo representar por formas éticas e institucionais. E, é por essa mobilidade que se podem apontar algumas categorias constantes na ideologia liberal, que se apresentam nos discursos não filosóficos e no pensamento cotidiano como individualismo, liberdade, igualdade (democracia), propriedade, segurança (êxito) e justiça (progresso).

De maneira sucinta, podem ser assim definidos esses conceitos, ou categorias:

- O *individualismo*: para criar seus princípios, o liberalismo se apodera ideologicamente do indivíduo e, em função dele, condiciona as instituições e as finalidades coletivas.

O processo liberal que levou ao triunfo do espírito individualista pulverizador das necessidades políticas e sociais se fez através da interligação de três momentos. No primeiro, o Estado racional assume o lugar da Igreja como agente de disciplina social; no segundo, o indivíduo domina o Estado, assume a ordem social e, sem destruir o poder político, impõem-lhe os direitos naturais individuais; no terceiro momento, restaura a relação indivíduo/sociedade ao propor a identidade dos interesses individuais e coletivos afirmando que a busca dos interesses particulares é geradora do bem comum.

Ao ser sistematizado, o espírito individualista liberal se constitui em princípio fundamental do pensamento econômico, social e político.

Assim, a liberdade está diretamente ligada ao individualismo. Segundo RAMALHO (1976, p.44), “Individualismo quer dizer liberdade, competência e responsabilidade do indivíduo. Sendo cada indivíduo responsável pelos seus atos, tendo o direito de tomar as iniciativas que julgar mais acertadas (até a de aceitar ou não a salvação), ele passa a ter o direito de liberdade de expressão, de crença, de reunião e de consciência.”

- A *liberdade*: aparece como o primeiro direito individual natural do homem. Para a teoria liberal, a liberdade é essencial à existência, à expressão da autonomia racional e é condição humana para a busca da felicidade.

Decorrente da natureza racional do homem e expressão de sua individualidade, a liberdade apresenta dois modos significativos: positivamente, porque o indivíduo pode agir de acordo com sua própria razão na busca de sua preservação e felicidade; e

negativamente, porque o indivíduo pode sofrer pressões externas de outras pessoas ou mesmo das coisas.

Vê-se em HORTA(1987, p.199), que “O liberalismo, subestimando os entraves à liberdade colocados pelas coisas materiais e pelas convenções sociais e pelos costumes, tende a privilegiar a eliminação das coerções voluntárias e pessoais, e portanto políticas. Deste modo, a liberdade se afirma, para o liberalismo, de preferência na autonomia e na independência do indivíduo em relação à autoridade política, e na dependência desta autoridade diante das vontades individuais.”

- A *igualdade*: na teoria liberal a igualdade é uma categoria formal que não constitui uma realidade em si porque resulta do direito à liberdade, isto é, a igualdade liberal é inseparável da liberdade e significa que cada homem tem direito igual à liberdade.

Ao se constituir em sociedade o homem perde sua liberdade e sua igualdade natural, mas na teoria liberal elas são devolvidas na forma moral e legal, mediante a lei, que assim estabelece, somente em direito, a identidade universal entre os homens. Essa igualdade diante da lei - igualdade de direito – garante também a igualdade de oportunidade, abolindo as restrições à livre competição.

Assim, paradoxalmente, ao afirmar a igualdade de direitos a lei também está afirmando as diferenças entre os indivíduos, uma vez que prevê a competição entre eles. Dessa forma, a identidade legal acaba por explicitar as diferenças econômicas e sociais entre os homens, o que equivale a dizer que se pode medir a igualdade política e jurídica pela desigualdade social, conforme VACHET (1895, p.218), “Ela constitui, pois, um apelo à afirmação das diferenças nas atividades dos indivíduos, a um ‘reconhecimento explícito das diferenças econômicas e sociais que emerge da identidade dos homens aos olhos da lei.’”

A teoria liberal separou o direito à liberdade e à igualdade do exercício existencial destes direitos, e dessa forma, mesmo afirmando a democracia acaba por se opor a ela, “visto que a igualdade política, a igualdade formal, ao produzir a desigualdade social, produz as condições da abolição de toda possibilidade de igualdade real.”

Para COX (1969, p.267) “O liberalismo é, algumas vezes, confundido com democracia – a qual, de fato, lhe é antagônica. Ideais democráticos são ideais proletários e, na medida em que a eles se permita expressão na sociedade burguesa, tenderão a limitar

a expressão plena do liberalismo.”

- *A propriedade*: é vista como um direito natural por sua ligação existencial com a felicidade. A busca e a preservação da felicidade dependem da utilização de bens cuja apropriação leva à satisfação e bem estar.

Essa noção liberal de propriedade é que justifica a apropriação, acumulação e capitalização dos bens materiais e dos meios de produção. Também vai se tornar o motor da economia, ao favorecer o desenvolvimento da prática capitalista que transformou a propriedade em agente na produção de bens que dão riqueza e poder.

A economia liberal fundamenta a propriedade na fecundidade do capital que, dessa forma, deixa de ser um instrumento facilitador das trocas para tornar-se a base da economia e fonte de crescimento material. Significa dizer que o uso do capital em vez de consumi-lo, só faz assegurar seu crescimento.

Por essa dinâmica da propriedade capitalista liberal HORTA (1987, P.201), conclui: “não é mais a atividade produtiva do homem que determina a propriedade, mas a propriedade, ela própria, sob sua forma dinâmica.”

- *A segurança*: é a condição que complementa os instrumentos necessários à felicidade do indivíduo, ao lado da liberdade, da igualdade e da propriedade.

Considerando a dinâmica da propriedade liberal como fundamento do capitalismo, fica evidente a necessidade de segurança para que o proprietário tenha garantia de ganhos ao investir seu capital. É o Estado Liberal que vai aparecer como o agente de segurança a oferecer esta garantia.

A teoria política do liberalismo, ao determinar a natureza e o papel do Estado, o coloca como promotor da ordem e da paz interna e externamente. Internamente, o Estado deve garantir a propriedade reprimindo e prevenindo as usurpações; externamente, a garantia à propriedade advém do respeito à territorialidade das nações e da libertação e do desenvolvimento do comércio internacional que, juntos, asseguram a paz e o mercado para a produção dos proprietários.

- *A justiça*: no Estado Liberal, definido pelas exigências da propriedade, a principal função passa a ser o estabelecimento de uma jurisprudência que garanta os interesses econômicos dos indivíduos privilegiados – os proprietários.

Segundo HORTA (1987, p.202), “no momento em que a justiça se subordina à propriedade, o político passa a ser determinado pelo econômico.” E a consequência é que

o Estado, através de sua legislação, em vez de combater a desigualdade, passa a alimentá-la com a divisão de classes que surge quando nem todos os indivíduos podem participar dos bens auferidos com a propriedade.

Ao reduzir a finalidade do Estado à proteção do jogo econômico, a política liberal cria a noção de que é justo que os proprietários tenham seus interesses garantidos e seus direitos políticos reconhecidos por terem atingido um nível de racionalidade que lhes permite se ocupar dos negócios públicos. Conseqüentemente, assim como nas atividades econômicas, também nas atividades políticas, os proprietários passam a formar uma classe que deve se subordinar aos proprietários, que são os indivíduos que detêm a cidadania.

Percebe-se que a concepção liberal de propriedade acabou por modificar a noção de justiça. No lugar da distribuição eqüitativa do bem através da ordenação dos direitos e deveres,

os pensadores liberais reduzem a justiça distributiva à propriedade, de forma que ela deixa de significar a participação de todos na comunidade dos bens da terra, para significar a relação moralmente necessária da propriedade ao proprietário, do lucro ao capitalista. (...) Esta subordinação do governo às exigências da propriedade é confirmada pela enumeração das tarefas do Estado Liberal, as quais se reduzem àquelas atividades que não podem ser realizadas com lucro pelo proprietário particular. Quanto ao resto, o Estado deve 'laissez faire et laissez passer'²⁸ (HORTA, 1987, p.202).

Mas, em meados do século XIX, os pressupostos básicos do liberalismo passam a ser questionados. À medida que os operários industriais desenvolvem uma consciência de classe e começam a se articular politicamente, também passam a questionar a validade da teoria liberal. E, com a implantação do sufrágio universal e com a generalização dos direitos políticos, a coesão havida entre os possuidores (os proprietários) que detinham o monopólio do poder entra em colapso, decretando o colapso simultâneo do Estado Liberal.

“Despojados de uma teoria de legitimação política aceita por todos, os ideólogos liberais necessitam de todo um novo arsenal de penetração ideológica para que a conjugação liberalismo e democracia possa continuar a existir. Estes novos instrumentos de legitimação são, por exemplo, o ensino escolar (agora estendido à maioria da população), os meios de comunicação de massas, etc.” diz RAMALHO,

²⁸ Sobre as tarefas do Estado Liberal consultar VACHET, A. L'ideologie liberale. Paris: Anthropos, 1970.

(1976, p.36).

Estabelecidas as principais características das idéias liberais que agitavam o século XIX, cabe agora verificar como elas se comportaram na sociedade brasileira, uma vez que os seus valores estavam sendo assimilados pela cultura nacional, se adaptando ao seu modo de vida e propiciando a construção de uma nova visão de mundo.

Na base de toda formação social existem princípios que sustentam sua estrutura e permitem a articulação das relações sociais em seus diferentes setores e entre eles. Nos agentes sociais (classes ou grupos) esses princípios se manifestam sob a forma de ideologia cuja função é legitimar o modelo de atuações traduzido pelo estilo de vida dessa sociedade.

Conforme POULANTZAS (1978), toda ideologia está ligada a um modo de legitimação da sociedade. Mas não é só a ideologia que cumpre essa função. Se, de uma parte, toda ideologia assume formas de representação social, nem toda representação é ideologia. É justamente este assumir de representações e logo aproveitá-las intencionalmente o que dá a ideologia uma de suas marcas.

Neste sentido, a doutrina liberal é aqui considerada como uma ideologia que, com a intenção de legitimar a sociedade capitalista, se apresentou sob uma série de versões que, no entanto, não chegaram a contestar seus fundamentos básicos. Por exemplo, no final do século XIX, a ideologia liberal apresentou, nos Estados Unidos, uma versão diferente da que se manifestou no Brasil no mesmo período porque, ao ser trazida para cá, encontrou elementos próprios da organização brasileira além da ideologia que já dominava o ideário nacional.

No Brasil o liberalismo não encontrou as mesmas bases político-culturais e sócio-econômicas que possibilitaram a visão de mundo liberal na Europa e nos Estados Unidos. aqui ainda não havia proletariado urbano nem revolução industrial, tampouco havia burguesia em luta contra o estado e a aristocracia. No Brasil, contraditoriamente, o que favoreceu o desenvolvimento da versão brasileira do liberalismo foi a condição sócio-econômica da escravatura, com suas antiquadas estruturas de produção.²⁹

Esta realidade histórica, diferente da que originou os ideais liberais, deu um

²⁹ Sobre a contradição liberalismo/escavidão, reproduz-se aqui uma nota de MESQUIDA (1994, p.200): “A escravatura é a própria negação das idéias liberais: a camada social dominante as retém e através da ‘ideologia do favor’ as coloca fora do contexto, utilizando-as para justificar a opressão...” Segundo Roberto Schwarz, *Ao vencedor as batatas*. SP: Duas Cidades, 1977, pp 16-17.

significado e um sentido específico ao liberalismo brasileiro, consoante à condição de dependência com que o Brasil se inseriu no sistema capitalista internacional. O “crescimento econômico, apoiado na exportação de um único produto, teve de inserir o país no sistema capitalista internacional enquanto nação periférica e de por em movimento a organização interna do capitalismo, ainda que subordinado aos países centrais.” (MESQUIDA, 1994, p. 69).

Portanto, a inevitabilidade da presença do liberalismo no Brasil se deu à sua condição de periferia ligada à Europa e ao vínculo cultural que sua classe dominante mantinha com Portugal, França e Inglaterra.

Foi assim que, vindas primeiramente da França, as idéias liberais chegaram ao Brasil através de jornais e livros importados por estudantes brasileiros em Coimbra, que foram trazidos diretamente para a Colônia ou enviados de Portugal. Também contribuiu para a chegada do liberalismo ao Brasil alguns liberais portugueses que aqui se refugiaram quando da reação portuguesa contra a Revolução Francesa.

No século XIX, era a Inglaterra que influenciava econômica e militarmente Portugal e Brasil. Decorre daí uma segunda fase do liberalismo brasileiro por influência do pensamento liberal inglês, principalmente após a abertura dos portos do país ao comércio internacional. A partir de então, o Brasil importou não só as idéias liberais, mas também as mercadorias inglesas, o sistema parlamentarista e o bipartidarismo, que foram trazidos como a última criação da sabedoria humana.

“Conservador e Liberal foram os dois grandes partidos políticos a alternarem-se no poder desde sua formação, na década de 1830 até a proclamação da República.”, escreveu MESQUIDA (1994, p. 72), que mais adiante afirma: “a criação de dois grandes partidos ‘nacionais’ associados ao sistema parlamentar implantado em 1831, fazia com que o imperador governasse, ora com um, ora com outro partido em que se dividia a sociedade agrária brasileira, que de fato, controlava o poder central.” Mas, continua MESQUIDA (p. 73), “Sem nexos com a sociedade, os dois partidos políticos não funcionavam, nem como formadores de uma consciência política junto ao povo, nem com ‘aparelhos privativos da sociedade civil’.

Assimiladas por grande parte da elite intelectual brasileira a partir da segunda metade do século XIX, as principais características do liberalismo tiveram que se adaptar à realidade histórica brasileira para poderem ser “utilizadas como idéias-força em favor

da luta pela mudança do regime político.” (MESQUIDA, 1994, p. 70).

Entretanto, embora adaptadas ao sistema escravocrata e latifundiário, as idéias liberais, mesmo proclamadas pelos políticos e intelectuais da época, não chegaram a repercutir junto ao povo brasileiro que, segundo Joaquim Nabuco, citado por MESQUIDA (1994, p. 73), era desinteressado da política “uma vez que os políticos do país não se preocupavam com os sofrimentos do povo.”

Essa sócio-política controlada pela conservadora classe dominante, as mudanças sócio-econômicas impostas pelo capitalismo ao processo de desenvolvimento da sociedade, o descontrole da Coroa sobre os partidos políticos em luta para sufocar as reivindicações regionais, acabaram por levar à desintegração do grupo dirigente³⁰ e a conseqüente derrocada do regime que o sustentava e era por ele sustentado. Detonada pela mudança do gabinete controlado pelo Partido Liberal, em 1868, a ruptura da camada sócio-política acabou por instaurar a crise do regime que foi desembocar na abolição da escravatura, em 1888, e na proclamação da República, em 1889.

Mas, essa crise que desestruturou a sociedade não aconteceu espontaneamente. No contexto de tensão em que se encontrava a sociedade, a crise foi desencadeada e alimentada pela interferência da maçonaria, instituição social e humanitária que também teve que se adaptar às circunstâncias da sociedade brasileira e dissimular seus ideais liberais e democráticos.

Toda essa agitação intelectual que se estabeleceu no Brasil na virada do século XIX para o XX, também trouxe transformações para o sistema educacional brasileiro, como se pode ver a seguir.

2.2 Panorama da Educação Brasileira à Época da Chegada dos Adventistas ao Brasil

Passivo das novas idéias que se infiltravam na cultura brasileira, o sistema educacional, nos primórdios da República, também sofreu suas influências que se refletiram na política da educação nacional e nas práticas pedagógicas.

A sociedade, que ainda vinha se estruturando desde antes da adoção da forma

³⁰ O grupo dirigente era composto pela “camada sócio-política, constituída pelo imperador, os grandes proprietários rurais, a Igreja Católica e o Exército, em nível nacional, e pela Inglaterra, em nível internacional.” MESQUIDA, 1994, p. 70.

de governo republicana, não conseguira desenvolver uma pedagogia educacional brasileira. O que se via era uma atuação irregular e fragmentária oferecida por alguns intelectuais que tentavam imprimir rumos novos à educação através da criação de escolas ou de alguns projetos de lei, sempre sob a influência européia.

O Brasil agrário, de economia escravista e sociedade rural-agrícola, resiste às idéias liberais que se importavam da Europa e dos Estados Unidos, onde a economia capitalista em franca expansão criara uma sociedade urbano-comercial que privilegiava a ciência e a tecnologia sob os auspícios das concepções positivistas. A exemplo do que ocorrera com a Independência e com a República, que se fizeram de cima para baixo, os intelectuais brasileiros tentavam impor ao povo leis que, em vez de superar o caráter humanístico e literário do ensino, acabaram por gerar maior distanciamento entre a realidade brasileira e a legislação, e levaram ao estabelecimento de duas realidades distintas e às vezes incomunicáveis, o Brasil legal e realidade vivenciada.

Nos fins do século XIX o Brasil ainda não tinha uma política de educação planejada e sistemática, mas buscava resolver problemas imediatos e isolados, como vinha fazendo desde Pombal e as aulas régias, apresentando à câmara grande número de leis que logo se transformavam em letra morta. Apesar disso, uma que acabou por trazer os piores reflexos à educação brasileira foi a Lei nº 16 de 6 de agosto de 1834, um Ato Adicional que reformava e se contrapunha ao espírito de unidade da Constituição de 1824.

Considerado o ponto culminante das idéias liberais no Brasil, o Ato Adicional de 1834, em seu Art. 10 § 2º "... transferia às assembleias provinciais o encargo de regular a instrução primária e secundária, ficando dependentes da administração nacional o ensino superior em todo o país...", conforme se vê em AZEVEDO (1971, p.574). Ao atribuir ao poder central a função de regulamentar e promover a educação superior, deixando às províncias (futuros Estados) a responsabilidade pelos níveis elementar e secundário, essa reforma além de promover a descentralização do ensino ainda dificulta a unidade orgânica do sistema educacional, ao deixar o ensino elementar sob as orientações múltiplas e precárias das províncias, ficando a educação da elite a cargo do poder central.

Segundo Fernando de AZEVEDO (1971, p.575), essa descentralização "não permitiu, durante um século, edificar, sobre a base sólida e larga da educação comum, a superestrutura do ensino superior, geral ou profissional, nem reduzir a distância

intelectual entre as camadas inferiores e as elites do país.”

A fundação do Colégio D. Pedro II, em 1837, no Rio de Janeiro, vem complicar ainda mais a situação porque, apesar do ensino secundário ser de responsabilidade das províncias, este colégio, destinado a ser modelo de ensino, fica a cargo da coroa e é o único autorizado a realizar exames parcelados para conferir grau de bacharel, indispensável para o acesso aos cursos superiores.

Essas distorções só vão começar a se modificar em fins do Império, quando importantes colégios são fundados pelos jesuítas, que retornavam ao Brasil após 83 anos de sua expulsão, e pelos salesianos, que chegaram em 1883, e se especializaram no ensino profissional e secundário. A esse respeito, e pelo interesse desta pesquisa, transcreve-se a seguir a nota de Fernando de AZEVEDO (1971, p.600-601)

Em 1867, os padres espanhóis, - os primeiros que voltavam ao Brasil pelo sul, no século XIX -, ‘foram completamente substituídos pelos padres da Província da Alemanha, aos quais o Padre-Geral confiou, nestes últimos tempos, a missão do Rio Grande do Sul, reunindo a esta, com a designação de Província Meridional do Brasil, Santa Catarina e Paraná’. Por determinação do Padre-Geral, como se vê, instalaram-se no Sul os jesuítas alemães (1849) e no centro, os padres da Missão Italiana. Esta resolução, com que se transferiu em 1867, dos padres espanhóis para os da Província da Alemanha, toda a região do Rio Grande do Sul, e se lhe incorporou mais tarde a de Santa Catarina e Paraná, foi certamente motivada pela corrente imigratória alemã que, iniciada, ainda no tempo de D. João VI, com as de Leopoldina e Nova Friburgo e retomada por Pedro I, com a fundação de São Leopoldo, no Sul, e pelo governo de Pedro II, em 1840, com a de Petrópolis, teria, como escreve Euclides da Cunha, desde 1850, ‘com a vinda de Hermann Blumenau, um traçado contínuo de que restam como pontos determinantes Blumenau, Joinville, Mundo Novo, São Lourenço, Teutônia e outras’. (À margem da história, Pôrto, 1922, pág. 275). Em 1870 os jesuítas alemães fundaram em São Leopoldo o Ginásio de Nossa Senhora da Conceição (1870-1912), e os jesuítas italianos, depois de terem criado em 1867 o Seminário e o Colégio de Pernambuco que se fechou em 1873, fixaram-se definitivamente na região central do país. É por essa época que fundaram em Itu o Colégio de São Luís (1867-1917), que se transferiu em 1917 para São Paulo, e em Nova Friburgo o Colégio Anchieta (1886) que se fechou em 1922, e em cujos edifícios se instalou a Casa da Companhia de Jesus, destinada ao noviciado e à formação humanística e filosófica dos futuros jesuítas. Esses dois colégios, o de São Luís e o de Anchieta, dos mais reputados do seu tempo, prestaram serviços inestimáveis à educação da mocidade, este, em cerca de 40 anos, e aquele, durante meio século de existência.

Mas, somente nas duas últimas décadas do Império é que o ensino recebe fermento novo com a criação das primeiras escolas protestantes que, sob iniciativa particular, traziam as inovações da pedagogia progressista e libertadora que visava a emancipação do espírito em vez da domesticação intelectual conservadora e autoritária praticada pela educação jesuítica católica. Ministros e educadores protestantes norte-

americanos iniciaram a propagação de suas idéias pedagógicas fundando em São Paulo, em 1871, a Escola Americana que em 1896, com a criação da Escola de Engenharia, passou a se chamar Mackenzie College; em 1881, o Colégio Piracicabano (misto, para meninas e meninos) cujas influências inspiraram o parecer nº 64 de Rui Barbosa (1882-1883); em 1889, o Colégio Granbery, em Juiz de Fora (MG); além de muitas outras escolas de diferentes confissões protestantes, entre elas, em 1896, a primeira escola Adventista do Brasil, o Colégio Internacional de Curitiba.

A reforma Leôncio de Carvalho, de 19 de abril de 1879, apesar de não ter sido implementada, refletia o liberalismo ao defender o interesse científico, a preparação profissional do ensino superior, as liberdades de ensino, freqüência, credos religiosos e o fim da proibição de matrícula de escravos. Inovadora e radical esta reforma estabelecia normas para os ensinos primário, secundário e superior e estimulava a adoção de uma proposta pedagógica de tendência positivista que priorizasse as ciências como meio de superar o tradicional ensino acadêmico humanista.

Quanto ao parecer nº 64, de 1882, que Rui Barbosa escreveu quando foi relator da comissão que estudou o projeto de reforma apresentado pelo Conselheiro Dantas, tornou-se uma grande obra de erudição e eloqüência com suas 378 páginas de análise da situação do ensino no Brasil. O mesmo se deu com o relatório sobre o ensino primário, datado do ano seguinte, 1883. Ambos apresentaram um esboço da história do ensino no Império e a estatística das províncias, e propunham um plano para reorganizar a política de educação, “mas sem proceder a um inventário do estado material, social, econômico e moral do país, e sem estabelecer antes as finalidades pedagógica, social e política, a que devia orientar-se toda a estrutura do sistema e para a qual deviam convergir, coordenadas e subordinadas a uma unidade fundamental de princípios, as suas instituições escolares de vária natureza e de todos os níveis.” (AZEVEDO, 1971, p.608).

Embora o parecer de Rui Barbosa oferecesse novas perspectivas à educação e alargasse o horizonte mental, AZEVEDO (1971, p.608), diz que era de um “idealismo ardente e generoso, que não lhe permite tomar pé na realidade, e deixando-se dominar pela erudição e eloqüência que o afastam do espírito crítico, erguendo, acima do valor ideológico, o valor literário e informativo de seu parecer, prefere o eminente relator as largas esquematizações teóricas à observação objetiva dos fatos e à reflexão sobre eles.”

Portanto, o parecer nº 64, apesar de fazer também um apurado levantamento do

ensino nos países mais adiantados, oferece um plano ideal e teórico muito distante da realidade brasileira e por isso mesmo, incapaz de propor soluções eficazes às questões da educação no Brasil em fins do período Imperial.

Este é o quadro educacional que a República herdou do Império. Com a Constituição liberal de 1891, que separou Estado e Igreja e laicizou o ensino público (Art. 72 § 6), a República vê o pensamento católico dominante enfrentar as oposições da ideologia liberal, que influenciara na abolição da escravatura e na sua proclamação, e do positivismo que inflamara a luta pela escola pública, leiga e gratuita, assim como priorizara o ensino das ciências.

Apesar do idealismo e das oposições, durante muito tempo perdurou o entusiasmo por essas idéias educacionais que alimentaram a esperança de transformação da sociedade por meio da educação e que, mais tarde, acabaram evoluindo para um espírito de otimismo pedagógico.

Na onda da Primeira Guerra Mundial os brasileiros desenvolveram um sentimento de nacionalismo e patriotismo que levou os intelectuais a se ocuparem com as questões do desenvolvimento do país e com a problemática da educação, uma vez que o crescimento industrial e a urbanização da sociedade evidenciavam o analfabetismo generalizado e a pouca escolarização da população: em 1920, 75% da população ainda era analfabeta.³¹

Imbuída desse sentimento de nacionalismo e do entusiasmo pela educação, uma parcela de intelectuais médicos, industriais, dentre outros ligados à nascente burguesia e às classes médias urbanas, se inspiraram na Liga de Defesa Nacional, de 1916 e na Liga Nacionalista do Brasil, de 1917 e criaram ligas contra a falta de alfabetização, pregando patriotismo, civismo e até mesmo o escotismo positivista, com intuito de erradicar o analfabetismo, proclamando a alfabetização como um instrumento democrático político-eleitoral capaz de combater as oligarquias.

Com o fim da Primeira Guerra, o Brasil inicia uma significativa transformação cultural ao intensificar e diversificar suas relações comerciais e financeiras, após o enfraquecimento da vencedora Inglaterra, cujo espaço no cenário internacional passa a ser ocupado pelos Estados Unidos da América. Através da imprensa, da literatura e principalmente de filmes, o modo de vida do cidadão norte-americano passa a influenciar

³¹ Consultar AZEVEDO, 1971, p.615-660.

a vida brasileira e, conseqüentemente, se estende até o campo educacional e pedagógico. Era o imperialismo norte-americano impondo não apenas novos padrões de consumo, mas também, novos valores culturais que traziam ao Brasil as teorias pedagógicas do movimento da Escola Nova.

Segundo GHIRALDELLI Jr (1991, p.18), “Todo o ideário pedagógico do Movimento da Escola Nova, principalmente na versão norte-americana encetada pelos educadores John Dewey e William Kilpatrick, desembarcou no país, ganhando adeptos nas gerações de intelectuais jovens que se preocupavam com os problemas educacionais.”

Nessa época, o entusiasmo pela educação cede lugar ao otimismo pedagógico que, ao centrar suas propostas na reorganização interna das escolas e no redirecionamento dos padrões didáticos e pedagógicos, conjugava-se muito bem com o ideário da Escola Nova que enfatizava métodos ativos de ensino-aprendizagem, respeitava a liberdade da criança e seu interesse como educando, adotava métodos de trabalho em grupo e incentivava a prática de trabalhos manuais nas escolas, valorizava estudos de psicologia experimental e colocava a criança no centro do processo educacional (e não mais o professor).

Cabe salientar que o pragmatista professor universitário John Dewey (1859-1952), criou, nos Estados Unidos, a University Elementary School (Escola Elementar da Universidade), acoplada à Universidade de Chicago, no mesmo ano de 1896, em que os Adventistas inauguraram sua primeira escola no Brasil, o Colégio Internacional de Curitiba. Destaca-se também a semelhança entre os métodos educacionais de Dewey, na versão norte-americana da Escola Nova e a proposta filosófico-pedagógica que Ellen White oferece à educação Adventista, conforme se verá nos próximos capítulos.

Para ilustrar, se observa que a Escola Elementar de Dewey foi criada como um instrumento laboratorial experimental, onde as teorias pudessem ser demonstradas, comprovadas, criticadas e consolidadas como novas verdades descobertas, sem que para isso fosse usado um esquema rígido, mas apenas se empregasse todo esforço para descobrir novos métodos mais naturais. Os resultados dessa experiência se encontram descritos em sua obra *A Escola e a Sociedade*, publicada em 1900 pela imprensa da Universidade de Chicago.³²

No Paraná, à época da chegada dos Adventistas, a rede escolar ainda era

³² Para saber mais, consultar EBY, 1973, p.531-545.

precária. Em 1893, Curitiba contava com apenas três edificações destinadas exclusivamente ao ensino, o que fez com que as autoridades se unissem aos imigrantes para reivindicar a multiplicação das escolas primárias. Como resultado, em 1916 Curitiba apresentava dez grupos escolares e 25 escolas isoladas, além de uma escola maternal, três jardins da infância e uma escola pedagógica. Em 1917, após a ocupação do território paranaense, a educação escolar era regida pelo Código de Ensino (Decreto nº 17, de 09/01/1917), considerado por Erasmo PILOTTO (1954, p.68) como a “legislação orgânica da educação paranaense”. Neste mesmo ano o Paraná apresentava uma população escolar de 15.101 alunos de ambos os sexos sendo que em 1922, esse número chegava a 34.676 alunos.³³

Esse significativo aumento no número de matrículas foi observado justamente após as reformas estaduais da década de 20. Segundo MIGUEL (1997, p.15-20),

A primeira realizou-se no Estado de São Paulo, por Sampaio Dória, em 1920, seguindo-se a do Paraná, a partir desse mesmo ano, empreendida por Prieto Martinez.³⁴(...) As reformas estaduais da década de 20 inseriam-se no processo de urbanização da sociedade. Nele, firmava-se também a fração da burguesia industrial, que protegia os movimentos renovadores nas letras e nas artes, na política e na educação. (...) A década de 20, no Estado, viu nascer algumas associações culturais como a Academia de letras do Paraná, em 1923. (...) Outros fatos ainda marcaram o ambiente cultural do Estado no período, tais como a fundação da Universidade do Paraná, em 19 de dezembro de 1912, por um grupo composto de intelectuais ligados às elites tradicionais paranaenses, liderados por Victor Ferreira do Amaral, e intelectuais partidários do positivismo.

Também marcava o ambiente cultural paranaense nas primeiras décadas do século XX, a presença de grupos de imigrantes que valorizavam as escolas e os professores e compreendiam a importância de se construir uma boa casa escolar. Assim, a falta de provimento de escolas e professores, tanto nas zonas urbanas quanto nas rurais, era muito maior nos núcleos populacionais em que não havia estrangeiros.

A construção de prédios exclusivamente escolares onde se poderia organizar o ensino primário em grupos escolares livres das precárias condições do aluguel de salas sem luz, ar ou higiene, fez com que se propagassem as escolas primárias paranaenses, ao que se seguiu a valorização do ensino público secundário propedêutico e, principalmente,

³³ Dados extraídos de TRINDADE e ANDREAZZA, 2001, p.80-81. Ver também MIGUEL, 1997, p.24-25.

³⁴ É interessante observar a nota de rodapé oferecida por MIGUEL (1997, p.15), onde ela mostra que o Paraná fez sua reforma do ensino em 1920, juntamente com São Paulo, e não em 1928 com Lysímaco Ferreira, como comumente os autores referem.

dos cursos profissionalizantes, conforme tendência liberal e positivista que se introduzia como prática das novas propostas educacionais que visavam preparar o cidadão para o exercício do trabalho.

A superação da mentalidade acadêmica das escolas estaduais paranaenses, substituída pela visão mais prática do ensino profissional alavancada pelas novas idéias que permeavam o ensino no Paraná, além de aumentar o número de instituições particulares laicas que se empenhavam em preparar os educandos para ingressar no Ginásio Paranaense ou na Escola Normal de Curitiba, ou ainda nas escolas profissionais de comércio, propiciou a multiplicação de escolas de imigrantes representativas de diversas etnias, tais como as escolas alemãs, polonesas, ucranianas e italianas, que se espalharam não só pelos núcleos coloniais como também no perímetro urbano das cidades.

Conforme TRINDADE e ANDREAZZA (2001, p.82)

Às escolas particulares laicas opunham-se às confessionais, introduzidas gradativamente no estado, de 1880 a 1930. Dentre as protestantes destacaram-se, pela forma atuante, certas instituições de confissão evangélica, luterana ou presbiteriana, ligadas diretamente à sua comunidade religiosa. O grande contingente das escolas confessionais era, contudo, representado pelas escolas católicas, sempre crescentes em número, sobretudo após a chegada das congregações religiosas educacionais, a partir de 1895.

Nesse mesmo ano de 1895, chega à Curitiba, vindo da Alemanha, o padre Franz Auling que, segundo se encontra em ARNS (1997)³⁵, como não conseguira autorização para lecionar religião aos alunos católicos da Deutche Schule, mantida pela comunidade luterana, ele funda, em 11-05-1896, a Katholische Deutsche Volkes-Schule (Escola Popular Alemã Católica). Também chegavam à Curitiba congregações católicas femininas como as Irmãs do Santos Anjos, em 1895, e as Irmãs de São José, em 1896.

Ainda no mesmo ano 1895, chega à Curitiba um alemão, vindo de Hamburgo, o pastor Huldreich Von Graf, da denominação protestante Adventista norte-americana que, em 1º de julho de 1896, funda a primeira escola Adventista no Brasil – o Colégio Internacional, cuja direção é entregue ao descendente germânico Guilherme Stein Jr.

Fato singular a se observar é o apropriado nome que os Adventistas deram à escola – Colégio Internacional que, embora representando uma denominação norte-

³⁵ Ver também RENK, 2004.

americana, não fazia uso da língua inglesa para ministrar suas aulas, mas lançava mão da língua alemã para transmitir os valores de sua originária cultura norte-americana, num país de língua portuguesa que abrigava diversas colônias de estrangeiros, especialmente, no caso de Curitiba, a colônia alemã. Seria este o motivo que pode justificar o uso que os Adventistas fizeram da língua alemã? Ou será que o fato da IASD já ser bastante forte na Alemanha justifique o uso de seu idioma em Curitiba? Seriam estes fatores relevantes no sucesso que a educação Adventista obteve em Curitiba? As investigações apontam para possíveis respostas que serão oferecidas ao se encerrar a pesquisa.

Estes questionamentos corroboram a efervescência intelectual em que se encontrava o Paraná nos fins do século XIX e início do século XX. Intelectuais republicanos idealistas, católicos conservadores, maçons e positivistas, protestantes liberais, feministas e antifeministas, educadores tradicionalistas e escolanovistas, envolviam-se em um constante confronto de idéias ao disputarem o predomínio do pensamento em todo o estado do Paraná.³⁶

Enfim, a educação pública no Paraná, à época da implantação da educação Adventista no Brasil, integrava-se ao conjunto nacional alinhado ao modelo educacional liberal, que somente nos discursos e na letra das leis é que privilegiava a educação escolar. MIGUEL (1997, p.22), esclarece que “Esse liberalismo literal, que dava arcabouço para a educação pública, constituía-se em uma das formas de expressão, também no Estado, de como se articulavam as classes sociais e do modo como eram distribuídos os bens materiais e culturais, socialmente produzidos.”

Este breve panorama buscou pontuar alguns fatos contextuais, de forma a possibilitar a melhor compreensão da inserção da educação Adventista no sistema educacional brasileiro pela via do Paraná. Na seqüência, apresenta-se um estudo mostrando o desenvolvimento protestante Adventista no Brasil e seus principais fundamentos.

³⁶ Sobre cultura e educação no Paraná, consultar TRINDADE e ANDREAZZA (2001).

CAPÍTULO II

A PRESENÇA DO PROTESTANTISMO ADVENTISTA NO BRASIL

1 BREVE RESGATE HISTÓRICO DA IMPLANTAÇÃO DA IGREJA ADVENTISTA DO SÉTIMO DIA NO BRASIL

Formado em Battle Creek³⁷, Michigan, nos EUA, por um grupo de metodistas que se reunia em torno do carisma profético de Ellen White, por volta de 1848, o protestantismo adventista chegou ao Brasil como movimento de expansão missionária mundial, que havia começado em 1874 e se intensificou na última década do século XIX, vindo a se tornar “um dos movimentos religiosos mundiais com estratégia proselitista mais intensa e agressiva.” (SCHUNEMANN, 2003, p.2).

No final do século XIX, a Igreja Adventista do Sétimo Dia possuía missões em grande parte do mundo, inclusive na Europa, sendo que na Alemanha sua obra era particularmente forte. (MESQUIDA, 2004, p.2).

Na década de 1890, num empreendimento missionário institucional, o protestantismo adventista chega à América do Sul. Em 1891, desembarcaram em Montevideu, capital do Uruguai, E. W. Snyder, C. A. Nowlen e Albert Stauffer, três colportores³⁸ indicados pela Associação Geral para iniciar a obra missionária na América do Sul. Stauffer era alemão e encaminhou-se imediatamente para as colônias alemãs do norte da Argentina, onde fundou a Igreja de São Cristóvão.

No Brasil, a Igreja Adventista buscou o sul do país para iniciar seus trabalhos e para cá mandou “em 1892, o Pastor Stauffer, de nacionalidade alemã e, logo depois, mais dois pastores norte-americanos, Nowlin e Snyder os três colportores, iniciando, assim, o trabalho missionário adventista no Brasil.” (MESQUIDA, 2004, p.2).

Em maio de 1893, Stauffer dirigiu-se ao Rio de Janeiro, capital brasileira, seguido por Elwin Winthrop Snyder, C. A. Nowlen e Brooking (inglês converso que residia em Buenos Aires, Capital Argentina). Durante esse ano Albert Stauffer também colportou em

³⁷ Em MAXWELL, C. M. 1982, encontra-se a História do Adventismo.

³⁸ Colportores são vendedores ambulantes de livros e outros artigos religiosos que fazem suas vendas batendo de porta em porta.

Rio Claro, São Paulo, visitando o grupo teutônico da fazenda Ibicaba, retornando ao Rio de Janeiro para, em 1894, seguir para Taquari, no Rio Grande do Sul.³⁹

Em VIEIRA (1995, p.133), vemos que “A esse respeito declara a Enciclopédia Adventista

De acordo com os registros existentes, o primeiro adventista do sétimo dia a visitar o Brasil foi L. C. Chadwick, que parou no Rio de Janeiro várias semanas, em agosto de 1892. Em maio de 1893 veio o primeiro colportor adventista, Albert B. Stauffer, seguido logo depois por E. W. Snyder e C. A. Nowlen. (...) A B Stauffer trabalhou primeiro em São Paulo ... e então sucessivamente no Rio de Janeiro e nos Estados do Rio Grande do Sul (1894) e Espírito Santo (1895). Stauffer vendia livros em alemão e em inglês, pois nesse tempo não existia ainda literatura adventista em português.

Enquanto isso, no Rio de Janeiro, Snyder encontra o marujo inglês Albert Bachmeier que, convencido a aceitar o adventismo e orientado na arte de vender livros, rumou para Indaiatuba, Rio Claro e Piracicaba, no Estado de São Paulo, onde se encontra com Guilherme Stein e Paulina Meyer que, após a leitura de “O Conflito dos Séculos” em alemão, estavam interessados na mensagem adventista do sétimo dia.

Ainda em 1894, Bachmeier segue para o sul do Brasil vendendo a literatura adventista. Alcançando Gaspar Alto, distrito de Brusque em Santa Catarina, ele encontrou um grupo de crentes liderados por Guilherme Belz, que já vinha guardando o sábado desde 1890, quando tiveram acesso à revista “Stimme der Wahrheit” (Voz da Verdade) que era enviada ao comerciante Carlos Dreefke, que fora indicado por Borchardt, (criminoso que em 1884 refugiara-se trabalhando em um navio alemão onde conhecera uns missionários adventistas aos quais fornecera o endereço de seu padrasto). Como o comerciante temesse ter que pagar pela remessa, suspendeu seu envio. Dressler, um bêbado local, escreveu à Sociedade Internacional de Tratados nos Estados Unidos responsabilizando-se pelos periódicos e pedindo que aumentassem a remessa, prometendo efetuar os pagamentos. A quantidade foi aumentada e, a ela, juntaram-se livros que o alcoólatra vendia, assim como trocava as revistas por bebidas nos armazéns, para que servissem de embrulho às mercadorias.³ Segundo RABELLO, (1990, p.19), “Guilherme Belz e sua esposa foram os primeiros observadores do sábado no Brasil.”

Mas, como Bachmeier “não era nem ordenado e sequer batizado, escreveu ao escritório no Rio, comunicando a descoberta e pedindo que fosse enviado um pastor para

³⁹ Cfm SCHUNEMANN, H. 2003, artigo extraído da revista eletrônica REVER, PUCSP.

batizar aqueles crentes. O Pastor J. H. Westphal era o pastor adventista para o Cone Sul. Ele morava na Argentina, sendo que ele só pôde vir ao Brasil em 1895 quando foram organizadas as primeiras comunidades e realizados os primeiros batismos.” (SCHUNEMANN, 2003, P. 4).

A penetração da literatura adventista acabou por trazer o Pastor Westphal a Gaspar Alto para o batismo de oito pessoas em 1895 (Look e Thrun e seus familiares) em 8 de junho e de mais outras 15 pessoas (as famílias Belz e Olm, a Sra Wagner e o colportor Albert Bachmeier) em 11 de junho. “Com estes 23 membros batizados organizou-se, naquela ocasião, a primeira Igreja Adventista do Sétimo Dia no Brasil.” (RABELLO, 1990, p.30). Ainda segundo RABELLO, (1990, p.30 e 31), é possível ler no relatório do Pastor Westphal, que se conserva na Igreja, entre outras coisas que: “nós, à margem do rio, organizamos em igreja o primeiro grupo batizado de Adventistas do Sétimo Dia no Brasil.” Assim, “a organização da primeira igreja foi após o batismo em junho de 1895.”

Ainda em 1895 chegou à capital do Paraná – Curitiba, onde a comunidade de origem alemã era bastante numerosa, o Pastor Huldreich Von Graf, que vindo de Hamburgo, Alemanha, funda “no dia 1º de julho 1896, uma escola adventista, com o sugestivo nome de Escola Internacional. Para dirigi-la foi convocado Guilherme Stein Jr., recém convertido à denominação. (...) Casado com Maria Krähenbühl Stein, de família metodista. (...) Instalada inicialmente à Rua Paula Gomes, teve que, rapidamente, mudar para um prédio maior e, em menos de seis meses, para um outro maior ainda, o Palacete Wolf que hoje sedia a Fundação Cultural de Curitiba.” (MESQUIDA, 2004, p.2).

Essas tantas mudanças em tão pouco tempo, deveu-se à grande procura por matrículas, que se seguiu à abertura do colégio. Sobre o Colégio Internacional de Curitiba, trataremos mais adiante, num capítulo específico, uma vez que é objeto desta pesquisa.

Segundo VIEIRA (1995, p.152), “Da colportagem, Guilherme Stein Jr foi chamado pelo Pastor H. F. Graf, que então residia em Curitiba, para dirigir o Colégio Internacional, que estava prestes a ser instalado naquela cidade. Lá permaneceu ele desde 1º de julho de 1896, data da fundação do Colégio, até 1º de setembro de 1987, quando se dirigiu para Gaspar Alto com a missão de dirigir a escola missionária que lá se estabeleceu em seguida.”

Em 15 de outubro de 1897, conforme ata de fundação que, de acordo com RABELLO (1990, p.37) é o documento mais antigo existente, foi fundada em Gaspar Alto a primeira escola paroquial adventista que tinha por objetivos alfabetizar com princípios cristãos e inspirar as crianças ao trabalho na Obra Adventista quando adultas. Seu organizador e primeiro professor foi Guilherme Stein, em 1898, quando criou uma classe noturna para os alunos adultos.

Em 1899 a direção da Obra Adventista aproveitou a estrutura da escola paroquial de Gaspar Alto e construiu novas instalações anexas para fundar o Colégio Superior. Iniciando suas atividades em 1900, teve o Pastor John Lipke, que chegara a Porto Alegre, Rio Grande do Sul, em 1897 para cuidar da obra educacional, como fundador, professor e diretor até 1903.

O Colégio Superior tinha dormitórios masculino e feminino, refeitório, todo material didático e, também, um corpo humano desmontável para estudos de anatomia. Como recebia alunos de outros Estados e da Argentina, em 1903 foi transferido para Taquari, no Rio Grande do Sul, porque sua localização era considerada de difícil acesso.

Mas, no Rio Grande do Sul, não conseguiu manter-se financeiramente e ainda continuava descentralizado. Então, em fevereiro de 1910, o educandário foi fechado, a propriedade foi vendida em 1911 e, com o valor obtido a confederação União Brasileira formou o fundo que permitiu a compra do atual Instituto Adventista de Ensino, em Santo Amaro, São Paulo, onde permanece até hoje.

Os primeiros obreiros que aqui chegaram mantinham correspondência com o Setor de Publicações da Associação Geral, nos Estados Unidos da América, que os havia enviado à América do Sul. Ao informar que tencionava vir ao Brasil, Stauffer disse-lhes que precisava de literatura. Para atendê-lo e possibilitar o trabalho, enviaram, em 1894, William H. Thurston que chegou ao Rio de Janeiro com dois caixotes de revistas e livros em inglês e alemão e alguns poucos exemplares em espanhol. Com esses volumes Thurston formou, no Rio de Janeiro, um depósito que se chamou Sociedade Internacional de Tratados, da qual era o secretário, e que veio a ser os primórdios da atual Casa Publicadora Brasileira. Com isso, a Capital Federal acabou se tornando a sede do adventismo no Brasil.

Embora incompletas por vários motivos tais como: a falta de tempo ou de gosto para escrever ou o extravio pelos correios, a correspondência entre os missionários e sua

matriz nos EUA “deu origem aos artigos na *Review and Herald* e no Boletim da Conferência Geral sobre o Brasil e formaram a base da história da penetração do Adventismo em nosso país.” (RABELLO, 1990, p.27).

Como os pioneiros do Adventismo no Brasil pregavam o evangelho nas colônias teutas e os brasileiros propriamente ditos ficavam excluídos, os pastores passaram a se preocupar com a falta de publicações em português para que pudessem iniciar o trabalho com os brasileiros. Então, em 1899, Guilherme Stein foi levado de Gaspar Alto ao Rio de Janeiro a fim de ser o redator do “Arauto da Verdade” em português.

Imprimiram a primeira edição em junho de 1900, numa tipografia secular, e isto continuou por vários anos. A redação durante algum tempo era feita na residência de Thurston.. Com isso passaram a evangelizar também os brasileiros de origem latina, embora, no começo, as edições tivessem se acumulado por falta de assinantes. Foi o surgimento da literatura adventista em língua portuguesa que possibilitou a transição do Adventismo em 1904 da colônia alemã para os brasileiros propriamente ditos.

Logo passaram a sentir a necessidade de adquirir uma tipografia para impressão de uma literatura nacional e, desejando fundar nossa própria editora, em 1904 o Prof. Lipke foi à Conferência Geral nos EUA, fazer campanha para arrecadar fundos. Além dos US\$ 1200 (mil e duzentos dólares) que recebeu de vários campos, o Colégio de Berven Springs presenteou-o com um prelo que estava em desuso. Instalado em Taquari, no Rio Grande do Sul, para onde também remeteram todo o material que estava no Rio de Janeiro. Como porém, nossa editora nascente ficava muito afastada do centro do país, a direção da Obra a mudou para São Bernardo, São Paulo em 1907.⁴⁰

Estas linhas gerais traçam um breve histórico da ação da denominação protestante adventista no Brasil que, “localizando as colônias imigratórias teutônicas no Serviço de Imigração dos Estados Unidos e, além disto, tomando informações com os próprios imigrantes, estes mensageiros silenciosos, pacientes, dedicados e altruístas enfrentavam problemas financeiros, às vezes, línguas desconhecidas, solidão, rios, lama, perseguição,” etc, (RABELLO, 1990, p.27) mas, com fé e persistência “A Igreja Adventista do Sétimo Dia chega ao Brasil como um projeto missionário.” (SCHUNEMANN, 2003, P. 4) que cresceu e floresceu em nosso meio cultural, com quem trocou importantes contribuições.

⁴⁰ Dados extraídos de RABELLO, 1990, p.15, 42 e 43.

Dessa forma, com empenho e determinação, fiel à filosofia de que em cada Igreja deve haver uma escola, a confissão Protestante Adventista radicou-se no Brasil e firmou-se como influente instituição de educação cristã em nossa sociedade, particularmente no caso de Curitiba onde em 1896, sob o lema *E serão todos ensinados por Deus*, fundou seu primeiro colégio – Colégio Internacional de Curitiba, que funcionou até 1904 e, mais tarde, veio a se tornar o atual Colégio Curitiba Adventista.

Passa-se agora a tratar dos fundamentos que embasaram as ações dos adventistas no Brasil, uma vez que eles subjazem a todas as suas práticas educativas.

2 FUNDAMENTAÇÃO IDEOLÓGICA QUE EMBASOU O PROTESTANTISMO ADVENTISTA

Antes de tratar dos fundamentos ideológicos que sustentam o protestantismo adventista é importante, por sua complexidade, abordar a questão da ideologia.

O conceito de ideologia adotado para este trabalho se encontra na obra de Mannheim (1893-1947), onde ele analisa o significado do termo e mostra “que em geral existem dois significados distintos e separáveis do termo ideologia – o particular e o total” (MANNHEIM, 1972, p.81).

O caso dos Adventistas se enquadra na “concepção total, mais inclusiva, da ideologia (...) de uma época ou de um grupo histórico-social concreto, (...) – a concepção total põe em questão a *weltanschauung* total do opositor (inclusive seu aparato conceptual) (p.82),” porque “pressupõe simplesmente que existe uma correspondência entre uma dada situação social e uma dada perspectiva, ponto-de-vista ou massa aperceptiva. Neste caso, embora uma análise das constelações de interesse possa, com freqüência, ser necessária, ela nunca o será para estabelecer conexões causais, mas para caracterizar a situação total.” (p.84).

Assim, no caso dos Adventistas “Sendo uma totalidade, o sistema de pensamento é integrado sistematicamente, e não é um mero ajuntamento casual de experiências fragmentárias dos membros isolados de um grupo. (...) Quando utilizamos a concepção total de ideologia, procuramos reconstruir todo o modo de ver de um grupo social, (...)” (MANNEHEIM, 1972, p.85).

Para chegar a uma definição de ideologia MANNEHEIM (1972, p.218), prossegue

Em uma palavra, todas as idéias que não caibam na ordem em curso são “situacionalmente transcendentés” ou irreais. As idéias que correspondem à ordem de *facto*, concretamente existente, são designadas como “adequadas” e situacionalmente congruentes. Estas são relativamente raras, e somente um estado de espírito que tenha sido totalmente esclarecido sociologicamente opera com tais idéias e motivos situacionalmente congruentes. Em contraste com as idéias adequadas e congruentes, existem duas categorias principais de idéias que transcendem a situação – as ideologias e as utopias.

Partindo deste raciocínio, ele define ideologia como “as idéias situacionalmente transcendentés que jamais conseguem de facto a realização de seus conteúdos pretendidos” (p.218), conforme exemplifica: “a idéia do amor fraternal cristão, por exemplo, permanece, em uma sociedade fundada na servidão, uma idéia irrealizável e, neste sentido, uma idéia ideológica, mesmo quando o significado pretendido constitui, em boa-fé, um motivo da conduta do indivíduo.” (MANNHEIM, 1972, p.218).

No caso do grupo social Adventista, apesar de seu corpo bem definido de doutrinas, a idéia situacionalmente transcendente, cujos conteúdos jamais se realizaram de fato no tempo secular, histórico, pode ser encontrada no objetivo que almejam para suas práticas pedagógicas, que outro não é senão o de restaurar no homem a perfeição cristã. Como averiguar se, de fato, esse objetivo é alcançado? Como se comprovar que uma idéia transcendente realiza, de fato, seu conteúdo, apesar de sua boa intenção?

Fazendo a diferenciação entre ideologia e utopia, mais adiante Mannheim define utopia: “As utopias também transcendem a situação social, pois também orientam a conduta para elementos que a situação, tanto quanto se apresente em dada época, não contém. Mas não são ideologias, isto é, não são ideologias na medida e até o ponto em que conseguem, através da contra-atividade, transformar a realidade histórica existente em outra realidade, mais de acordo com suas próprias concepções.” (MANNHEIM, 1972, p.219).

É sob estas concepções de ideologia e utopia que se passa às considerações sobre a fundamentação ideológica do protestantismo Adventista.

Os adventistas do sétimo dia sempre foram um movimento com um senso de missão e, assim, chegaram ao Brasil nos fins do século XIX, como um projeto missionário. Portanto, a Igreja Adventista do Sétimo Dia não se enquadra na classificação caracterizada como movimento de imigração, mas é caracterizada como imigração para

missão, cuja meta era construir uma civilização cristã segundo o modelo protestante que ordenava a vida pelo tripé religião-moralidade-educação, como forma de garantir a estabilidade e o progresso social.

Conforme vemos em MESQUIDA (1994, p.105), “Primeiro é necessário lembrar que a Igreja Metodista era, na época, a denominação dominante na América e que as demais denominações históricas protestantes seguiam a visão metodista de mundo, do homem e de Deus.”

A visão protestante idealizava uma sociedade teocrática que projetava o Céu na Terra. Os líderes religiosos e os pensadores eclesiásticos acreditavam que a implantação de uma civilização cristã faria com que a cristianização da sociedade preparasse a Terra para a vinda do Reino de Deus. Essa crença era tida como um evento cósmico, que não se restringia aos americanos, o que rapidamente favoreceu o desenvolvimento do empreendimento missionário.

Preocupados em construir essa grandiosa sociedade, as igrejas protestantes despenderam “grandes esforços para regular a vida social em todos os seus detalhes, revelando que o velho espírito do puritanismo, colorido pelo metodismo tinha muito poder, embora tudo fosse feito sem coerção, pois que a liberdade religiosa não permitia ir além do esforço de persuasão. Se a persuasão não produzir efeitos, a opinião pública bem formada se encarregará de mediante pressão social e coerção moral, ir corrigindo as distorções e os abusos.” (MENDONÇA, 1984, p.56).

Assim, com os ideais de uma cultura nutrida e mantida pela fé cristã, acreditavam estar resolvendo a questão de como uma nação poderia ser distintamente cristã ao mesmo tempo que religiosamente livre. “A convicção de que os sinais do Reino de Deus são a liberdade (civil e religiosa), a civilização e o progresso, levava os metodistas a identificarem a nação americana com o povo escolhido por Deus para salvar o mundo.” (MESQUIDA, 1994, p.105).

Buscando essa sociedade ideal, certos de que o modelo estava na mente de todos os crentes, os protestantes entendiam que esse modelo devia ser compartilhado com todas as nações para abreviar o tempo da vinda do *Reino de Deus* e, segundo MESQUIDA (1994, p.103):

O povo de língua inglesa, mais do qualquer outro, teria sido objeto da “vocação” de Deus e encarregado de propagar a idéia de uma civilização cristã em marcha para a perfeição. A Igreja Metodista, na qualidade de igreja dominante, estava

estritamente identificada com esta concepção do destino dos Estados Unidos. Os metodistas estavam também convictos de que entre os povos de língua inglesa os Estados Unidos eram a expressão mais elevada da civilização anglo-saxônica, destinada a conquistar o mundo.

AZEVEDO (1996, p.138), ressalta que “Se isto é verdade, o século XIX era otimista e fazia uma avaliação muito positiva de si mesmo. O mesmo acontecia com o protestantismo e com os batistas. Eles se viam cheios de vitalidade. Por isso, eles se lançaram a uma empreitada mundial, que o batista Francis Wayland (1796-1865) definiu assim, num sermão em 1824: ‘Nosso campo é o mundo. Nosso objetivo é realizar uma completa revolução em toda a raça humana’”.

Ao se lançar à conquista do mundo o protestantismo pietista norte-americano, ao final do século XIX, se fundamentava nos ideais da liberdade religiosa, do individualismo, da consciência denominacionalista, do espírito missionário e da subjugação da razão à dimensão prática.

A liberdade religiosa está diretamente ligada ao nascimento da nação norte-americana e sempre foi uma característica marcante desde a origem do protestantismo.

Segundo RAMALHO (1976, p.44), o exercício da liberdade religiosa podia levar “até à desobediência, se necessário, às leis do Estado”. Esse ideal de liberdade, nascido na Europa e que resultou na separação entre igreja e estado, aparece na primeira emenda à constituição norte-americana e determina que o poder legislativo não fará nenhuma lei estabelecendo uma religião ou proibindo seu exercício.

Não é preciso dizer que o pai deste ideário foi Locke, diz AZEVEDO (1996, p.139), que cita o que chamou de síntese do pensamento lockeano e acrescenta que parece tirada de um porta voz protestante

Não cabe ao magistrado civil o cuidado das almas, nem tampouco a quaisquer outros homens. (...) O cuidado das almas não pode pertencer ao magistrado civil, porque seu poder consiste totalmente em coerção. Mas a religião verdadeira e salvadora consiste na persuasão interior do espírito, sem o que nada tem qualquer valor para Deus, pois tal é a natureza do entendimento humano, que não pode ser obrigado por nenhuma força externa (...) O poder civil não deve prescrever artigos de fé, ou doutrinas de cultuar Deus, pela lei civil. (...) Ninguém, portanto, nem indivíduos, nem igrejas e nem mesmo as comunidades têm qualquer título justificável para invadir os direitos civis e roubar a cada um seus bens terrenos em nome da religião.⁴¹

⁴¹ LOCKE, J. Carta acerca da tolerância. SP: Abril Cultural, 1973, p. 13-16. (Os Pensadores, v. XVIII)

MENDONÇA (1984, p.51), ressalta que

É interessante que as idéias do Iluminismo que haviam contribuído para enfraquecer a religião americana, agora ajudam o surgimento do novo despertar. É a era do idealismo romântico do homem comum e da democracia popular. Tanto o indivíduo como a sociedade podem caminhar infinitamente no sentido do aperfeiçoamento. As cruzadas evangélicas refletem o novo espírito de democracia, na sua ênfase sobre as obras humanas, na capacidade do homem de tomar decisões e de desempenhar tarefas cada vez mais complexas (...) à medida que os homens, dentro do novo espírito de desempenho, tornavam-se seguros de que todo o que quer se salvar pode fazê-lo através de uma 'fé viva' e 'obras de justiça'.

Muito enfatizada no pietismo, a liberdade religiosa tem nas suas bases o direito de interpretar a Bíblia livremente e de *dirigir-se* diretamente a Deus. Em MENDONÇA (1984, p.205), temos que “a vida religiosa é uma relação exclusiva entre o homem e Deus através da experiência religiosa pessoal.”

Uma das categorias básicas da ideologia liberal, o individualismo, do ponto de vista do protestantismo, toma ênfase sob o pietismo e se refere à responsabilidade individual quanto aos assuntos mais fundamentais da fé cristã: a conversão, a salvação e o testemunho. A perfeição cristã pessoal seria alcançada imediatamente pela fé, através da conversão, e confirmada pelo testemunho. “A conversão se efetua através de um encontro *pessoal* com Deus. A salvação é uma graça dada por Deus a todos, mas só pode ser alcançada através de uma opção *individual*. Cada um dará conta de si mesmo a Deus, ...” (RAMALHO, 1976, P.43).

Para dar lugar à ação humana, a doutrina da predestinação teve que ser reinterpretada para que o homem pudesse responder à iniciativa salvadora de Deus.

A forma encontrada foram os avivamentos que, pregando o princípio voluntarista aplicado à perfeição cristã, reforçavam o individualismo, especialmente ao destacar a experiência pessoal. Os protestantes acreditavam que era vontade de Deus melhorar a vida dos homens na terra e, para isso, eles deviam cooperar vivendo para a glória de Deus, em nome do qual poderiam tanto prosperar neste mundo quanto conquistar o reino dos Céus. Dentro desse pensamento, o trabalho passou a ser considerado como uma atividade sagrada.

“Para os pietistas, o trabalho constitui antes de mais nada a própria finalidade da vida (vocação). O êxito no trabalho representa que Deus está abençoando suas atividades.” (RAMALHO, 1976, p.45).

Em MAXWELL (1982, p.233), ao compilar várias passagens de Ellen White, se vê que os adventistas, através das palavras de sua profetiza, compartilhavam dessa filosofia

Uma bem organizada escola (...) é decididamente necessária para prover 'estabelecimentos agrícolas e industriais' em que os estudantes possam dedicar 'uma parcela do tempo cada dia' ao trabalho ativo. E não é suficiente que os estudantes apenas dediquem tempo aos seus trabalhos. Eles devem receber uma 'completa educação' nas diferentes formas de trabalho para que possam produzir artigos de qualidade. Devem aprender sobre 'o trabalho bem como sobre as ciências.' (...) 'O grande objeto da educação é capacitar-nos a utilizar as faculdades que Deus nos deu numa maneira que melhor represente a religião da bíblia e promova a glória de Deus'. 'As verdades da Palavra Divina podem ser melhor apreciadas por um cristão intelectual. Cristo pode ser melhor glorificado por aqueles que O servem inteligentemente.'

Com essas convicções, os protestantes norte-americanos tornaram o individualismo mais utilitário ao desenvolverem a noção de que pelo trabalho individual poderiam realizar os feitos a que se propunham. Esta visão acerca da ação e da vontade do homem acabou por definir novos contornos à responsabilidade humana. Agora, uns eram responsáveis pelos outros e deveriam, mutuamente, recordar e exortar sobre responsabilidades – era a doutrina do sacerdócio de todos os crentes.

CRABTREE,⁴² ressalta que: “O evangelho encera os princípios de democracia, individualismo, igualdade de direitos, liberdade intelectual e religiosa. Com a liberdade vai necessariamente à responsabilidade.”

AZEVEDO (1996, p.141), diz que: “Havia uma teologia para a responsabilidade humana (...) e paradoxalmente, a conversão instantânea é uma forma de afirmação da liberdade humana.”

O desenvolvimento de uma consciência denominacionalista se deve à necessidade que os protestantes sentiram de se organizar para combater a ausência de liberdade, para crescer internamente e manter o espírito de repúdio ao catolicismo. “Toda a estrutura do protestantismo americano aparece como o outro lado da moeda em relação ao protestantismo inglês, em que a Igreja Oficial se erige como um bloco monolítico, que funciona dentro do princípio de coerção e a partir de uma hierarquia.” (MENDONÇA, 1984, p.46).

⁴² Apud MESQUIDA, 1976, p.46.

O denominacionalismo é um fenômeno religioso desenvolvido pelo protestantismo norte-americano e se caracteriza como um novo modelo de sociedade civil-religiosa regida por três princípios básicos. Primeiro: a denominação⁴³ é uma *associação voluntária*, nos moldes do espírito da livre empresa, composta por pessoas que a ela aderem espontaneamente, conforme suas convicções. Segundo: a denominação tem que ser uma igreja baseada numa teologia cuja doutrinação seja portadora de um propósito divino que justifique sua existência e a distinga de outras denominações. Terceiro: nenhuma denominação deve julgar-se exclusiva dona da verdade nem afirmar que representa toda a igreja de Cristo.

Embora de origem européia, o denominacionalismo constituiu-se numa das grandes contribuições norte-americanas ao cristianismo mundial. A separação entre igreja e estado levou ao desenvolvimento do princípio voluntário que embasa as denominações protestantes e faz com que enfatizem a laicidade da religião o que, nos EUA, os torna visceralmente anticatólicos.

O espírito de expansão missionária é expressão do denominacionalismo, que levou ao desenvolvimento de uma consciência missionária a partir de sua visão voltada para o crescimento interno, como forma de superar outros grupos, o que acabou por fazer das denominações “uma espécie de fim em si mesmo”, diz AZEVEDO (1996, p.144).

A concepção messiânica⁴⁴ que os protestantes tinham do denominacionalismo levou os norte-americanos a criar sociedades para a pregação do evangelho pelo mundo e a se lançar à empreitada de conquistar o mundo para Jesus, acreditando que essa era uma missão ordenada por Deus e que, assim, as missões estariam cumprindo um mandato divino.

Para melhor compreender o messianismo protestante, se recorre a HANDY (1971, p.105)

Durante todo o século XIX imperava a idéia de que religião e civilização estavam unidas na visão da América cristã e que Deus tem sempre agido através de povos escolhidos. Os de língua inglesa, escolhidos mais do que quaisquer outros, são obrigados a propagar as idéias cristãs e a civilização cristã. Alguns autores escrevem que a mais alta expressão da civilização anglo-saxônica eram os Estados Unidos. Um ministro metodista disse: ‘Deus está usando os anglo-saxões para conquistar o mundo para Cristo a fim de despojar as raças fracas e assimilar e moldar outras.’ O destino religioso do mundo está nas mãos dos povos de língua

⁴³ MENDONÇA (1984) diz que “A palavra ‘denominação’ sugere que o grupo referido é apenas membro de um grupo maior, chamado ou denominado por um nome particular.” (p.46).

⁴⁴ Sobre o messianismo do protestantismo norte-americano consultar AZEVEDO (1996, p.144).

inglesa. À raça anglo-saxã Deus parece ter entregue a empresa de salvação do mundo.

“A denominação era *instrumental* na tarefa comum de cristianizar a sociedade, não somente a República, mas o mundo.” diz MENDONÇA (1984, p.46).

Numa Assembléia da Associação Geral da Igreja Adventista do Sétimo Dia (Michigan, EUA), em 1874, seu presidente o Pastor Tiago White, marido de Ellen White a profetiza do Adventismo, usando o argumento de que ‘Nossa missão *abrange o mundo*’, sugeriu o envio de alguém para levar a terceira mensagem angélica ao resto do mundo. Aqui se pode perceber a influência do metodismo sobre o pensamento de E. White, ao se constatar a semelhança de suas idéias com as de Wesley que havia afirmado: ‘O mundo é minha paróquia.’

Em MESQUIDA (1994, pp.104 e 105), vemos que

A obra missionária metodista teve como fonte histórica uma visão universal da evangelização, e depois de ter desejado ‘reformatar a Igreja e a Nação’, seu fundador anunciou: ‘O mundo é minha paróquia.’ Os metodistas acreditavam que ‘a introdução de nossa civilização pelas agências missionárias nos países menos desenvolvidos torna-los-a mais dinâmicos e contribuirá para a sua evolução’. Ao mesmo tempo, o secretário-geral das Missões afirmava que ‘o evangelho é a mais eficiente empresa civilizadora’.

Quanto à subjugação da razão à sua dimensão prática, o protestantismo norte-americano sempre se esforçou em mostrar que não há contradições entre as duas condições humanas: fé e razão. Para tanto, o conceito de razão foi reinterpretado a partir de duas percepções. Na primeira, “os protestantes aceitam a razão, mas não de modo absoluto, já que ela também está condenada pelo pecado. Só com a razão o homem não pode alcançar a salvação. (...) Na segunda, ela foi instrumentalizada, para se tornar utilitária, no sentido que Willian James⁴⁵ captaria: a razão deve ser um instrumento e não

⁴⁵ Em 1898, o norte-americano W. James via o pragmatismo como filosofia moral e religiosa. Considerado como humanista, para ele o pragmatismo “foge da abstração, das soluções verbais, das razões *a priori*, dos princípios fixos, dos sistemas fechados, dos falsos absolutos. Ele se volta para o concreto e o adequado, para os fatos, para a ação e para a força, o que significa fazer prevalecer a atitude empirista sobre a atitude racionalista, a liberdade e a possibilidade sobre o dogma, o artifício e a pretensão da verdade definitiva. E o pragmatismo também não toma posição por nenhum resultado particular. Ele é apenas um método (...) para alcançar a clareza das idéias que temos dos objetos. E esse método nos impõe ‘considerar que efeitos práticos concebíveis essa idéia pode implicar, que sensações podemos esperar e que reações devemos preparar.’ (...) Desse modo, a veracidade das idéias era identificada com a sua capacidade de operar, com a sua *utilidade* tendo em vista a melhoria ou a tornar menos precária a condição vital do indivíduo.” (REALE, 1991, p. 493)

Sobre religião, pensava James: “Deus não é o Absoluto Todo e o homem é colaborador de Deus no pôr ordem no mundo e no produzir harmonia e justiça.” (REALE, 1991, P. 324)

resposta aos enigmas. A razão passa a ser vista como devendo ter um valor prático.” (AZEVEDO, 1996, p145).

Isto não quer dizer que os protestantes fossem anti-racionalistas ou antiintelectualistas, apenas que desenvolveram um tipo de razão subjugada. Para eles, o intelecto deve prestar serviço, quer dizer, os intelectuais devem se subordinar aos homens de força emocional e capacidade prática. A racionalidade protestante aceita o fato de que a verdade está dada, de que as regras foram dadas por Deus e estão na Bíblia, bastando ao crente segui-las corretamente.

Uma tal racionalidade, sob os preceitos do Pietismo que proporcionava o desenvolvimento do sistema individual de crenças, rejeitava o pensamento sistemático presente na instituição religiosa oficial. Considerava a reflexão desenvolvida nas escolas de teologia uma ameaça ao espírito pietista, pois acreditava que a sistematização do raciocínio em fórmulas de fé poderia sobrepor-se ao individualismo, e que novas idéias levariam a mudanças não desejadas.

Assim, o espírito pietista desenvolveu uma antiteologia e impediu a atitude reflexiva; embora favorecesse a profunda religiosidade da fé protestante, acabou por constituir-se num obstáculo ao desenvolvimento da reflexão teológica.⁴⁶ “A teologia cheia a racionalismo, racionalismo à sistematização e esta a escolasticismo; este poderia ser o raciocínio implícito do pietismo.” diz MENDONÇA (1984, P.240), que mais adiante acrescenta

realmente o sistema institucional de crenças da instituição representado pelos símbolos de fé está muito distante da crença explícita do protestante comum, mas ocorre que essa crença explícita e seus mecanismos de alimentação constituem o ‘espírito’ do protestantismo, ‘espírito’ no qual se nutrem a mente e o sentimento coletivos. Daí dificilmente virem à tona atritos entre o pietismo e a instituição. Há um silencioso acordo de conveniência. (...)
O fechamento do protestante para o mundo, o seu cultivo individual da vida religiosa, seu apego solitário à Bíblia e a mística contemplação do Crucifixo, fazem do pietismo protestante, e quase que do protestantismo em geral, um monasticismo secular.

RAMALHO (19976, p.42), afirma: “Era o pietismo a ‘religião da consciência’, o que significa a individualidade a considerar o mundo construído pelos homens, através de

⁴⁶ Cfm vemos em MENDONÇA, 1984, p.239 a 242.

sua interpretação própria. A consciência se afirma perante os homens na interpretação da Bíblia e dos fatos da existência.”

Essa racionalidade prática dos protestantes, ao subjugar a razão, fez dela uma não razão. AZEVEDO (1996, p.145), descreve as conseqüências dessa racionalidade protestante: “O fato de a teologia americana não ter se desenvolvido como aconteceu com as ciências, é porque a ênfase à decisão pessoal diante de Cristo tornava a especulação ‘pura’ uma atividade pouco útil. (...) A ênfase era à presença de Deus no coração e não à teorias acerca dele.”

Com essas crenças acerca da razão, os protestantes desenvolveram um conceito de racionalidade que os lavou a se dedicarem com enorme afincamento à educação. MESQUIDA (1994, p.107), escreveu “Como a obra metodista é essencialmente educativa, torna-se difícil separar no metodismo a evangelização e o ensino.”

O mesmo se dá no caso dos Adventistas ao fundamentarem sua obra, tanto religiosa quanto educacional, nas idéias de Ellen WHITE, que podem ser assim resumidas:

A verdadeira educação significa mais do que a prossecução de um certo curso de estudos. Significa mais do que a preparação para a vida presente. Visa o ser todo, e todo o período da existência possível do homem. É o desenvolvimento harmônico das faculdades físicas, intelectuais e espirituais. Prepara o estudante para o gozo do serviço neste mundo, e para aquela alegria mais elevada por um mais dilatado serviço no mundo vindouro.

Um outro conceito Adventista de educação pode ser encontrado em MEXWELL (1982, p.233)

A verdadeira educação não é educação ordinária; nem é algo separado da igreja adventista do Sétimo Dia. A igreja deve ser constituída de homens e mulheres que compreendem, crêem e vivem a especial mensagem de Deus para os últimos dias, e se unem para cumprir sua missão de proclamá-la ao mundo. Na melhor das hipóteses, a educação adventista do sétimo dia se tornou o meio básico da igreja em alcançar esse fim. Ela não somente busca formar ministros, médicos, enfermeiros e professores, mas preparar todo estudante para ser um inteligente ganhador de almas, seja qual for o chamado. (...)

‘A verdadeira educação é um preparo missionário. Todo filho e filha de Deus é chamado a ser missionário.’

No século XIX, foi o protestantismo americano, com sua vasta empresa educativa e religiosa, que abriu e preparou caminho para o expansionismo político e econômico dos

Estados Unidos e que acabou, também, por trazer as várias denominações protestantes ao Brasil, dentre elas a Igreja Adventista Do Sétimo Dia.

Resumindo, as condições históricas e sociais das Américas, no século XIX, favoreceu a filosofia protestante no sentido de atender às necessidades emergentes de uma sociedade que tendia para o humanismo igualitário e pragmatista do racionalismo. A centralidade no homem como agente moral livre, na religião ética e na fé racional e experimental, permeava toda a teologia protestante que, dessa forma, apresentava-se profundamente encarnada no social. É esse pensamento cristão fortemente antropológico, de uma escatologia otimista e progressista, trazido pelas missões protestantes, que irá se constituir numa forte tendência do protestantismo no Brasil.

Foram estes fundamentos, moldadores do protestantismo norte-americano, que serviram de base para a consolidação do Adventismo do Sétimo Dia. E, foi sob essa fundamentação que ele se expandiu e desenvolveu sua obra missionária-educativa no Brasil, a exemplo de outras denominações do protestantismo que aqui se radicaram. Quer dizer, esta fundamentação é comum às diversas denominações do protestantismo histórico, que divergem apenas quanto às particularidades religiosas, específicas de cada denominação protestante.

No caso dos adventistas, objeto deste estudo, é interessante observar suas particularidades desde a origem. Segundo SCHUNEMANN (2003), o Adventismo nasceu da utopia de William Miller⁴⁷ que, ao voltar da segunda Guerra da Independência dos Estados Unidos (1812-1815), retomou sua fé batista e passou a estudar sozinho a Bíblia, concluindo que Cristo voltaria à Terra, para estabelecer o *Reino Milenar*, entre março de 1843 e 22 de outubro de 1844, data correspondente ao *Dia da Expição* no calendário judaico.

Desestabilizada pelo crescimento populacional, causado por imigrantes que chegaram para conquistar o Oeste e rapidamente acabaram mudando o perfil sócio-econômico com grandes empreendimentos comerciais em Nova York e Nova Inglaterra, a camada social intermediária aderiu às idéias de Miller, imprimindo-lhe forças num período em que os Estados Unidos viviam outros movimentos utópicos.

Nos relatos de SCHUNEMANN (2003, p.90) se pode ver que “... afinada com a camada social pró-temperança e abolicionista ...” as idéias de Miller foram

⁴⁷ No inglês, William; (no alemão, Wilhelm), que, no português, encontra correspondência no nome Guilherme; são encontradas as duas grafias na literatura adventista.

compreendidas “... como o coração das tarefas reformistas que visavam a transformação da sociedade, ...” o que favoreceu seu crescimento até 1844, quando a *Grande decepção* pela não vinda de Cristo à Terra acabou por gerar uma crise interna no grupo millerita que, individualmente, passou a procurar uma razão para o não cumprimento da utopia profetizada.

À busca de justificativas para o equívoco na interpretação historicista que haviam dado à profecia bíblica, o grupo, cindido, viu sua maioria voltar à sua religião anterior, enquanto a liderança millerita, para não abandonar tão acalentada utopia, procurou refazer-lhe os cálculos. Apenas um pequeno grupo, negando o erro profético, buscou dar-lhe novas interpretações que pudessem explicar o fracasso.

Ao acordar na manhã seguinte à *Grande Decepção*, Hiram Edson oferece um novo conceito profético. Afirmou que após orar muito pedindo um sinal a Deus, teve uma ‘visão’ apontando para o santuário celestial e, considerando que o que falha é a compreensão dos crentes e não as profecias, ele declarou: “Há um santuário celestial e este começou a ser purificado em 22 de outubro de 1844. (...) a purificação do santuário da profecia de Daniel 8 ocorria no Céu, antes da volta de Cristo (...) (SCHUNEMANN, 2003, p.92).

Com essa explicação Edson acabou por criar a complexa doutrina do ministério de Cristo no santuário celestial, que se tornou o ponto de partida para o desenvolvimento da Doutrina do Advento. Tão logo foi compartilhada com a comunidade, esta doutrina acabou sistematizada e, após ter sido publicada em 1845 e 1846, veio a se transformar no eixo ideológico central e unificador do Adventismo do Sétimo Dia.

Tendo rejeitado a teoria millerita para o estabelecimento do Reino de Deus na Terra, que se comprovara uma realidade utópica, e tendo dela se distanciado à busca de novas interpretações, esse pequeno grupo, dentre eles o casal White, deslocou a realidade concreta para as novas compreensões que haviam encontrado para a doutrina do ministério de Cristo no santuário celestial.

A rejeição desse quadro de realidade, do qual se afastam buscando novas interpretações, se enquadra perfeitamente na definição que Mannheim deu para ideologia. As idéias de Miller foram consideradas como utopia porque alardeavam um evento histórico concreto, que poderia ser comprovado de forma visível e global, mas que, de fato, eram irrealizáveis. Já, o conjunto de idéias próprias dos adventistas a respeito da

profecia, pode ser considerado como ideologia porque prevê um evento transcendental cuja realidade não pode ser comprovada na Terra porque teria acontecido no Céu em 1844.

O que caracteriza uma ideologia é o uso de qualquer evento político ou social como afirmador de suas crenças, mesmo que precise fazer um recorte da realidade que, assim, se apresenta distorcida conforme a visão ideológica, que lhe oferece uma significação que não admite julgamento, apenas requer aceitação.⁴⁸

È sob esta noção que se olha a organização, entre os anos de 1861 e 1863, da ideologia religiosa que se denominou Igreja Adventista do Sétimo Dia (IASD). Mesmo contra toda realidade prática, o período da *Guerra de Secessão* (1861-1865) viu os seguidores do advento “... organizarem e definirem mais rigidamente sua ideologia, de modo que, com a organização nascente,⁴⁹ há grande empenho em empreendimentos institucionais como hospitais, a partir de 1866, e escolas, a partir de 1872, bem como a internacionalizaçãp do movimento, também a partir de 1874.” (SCHUNEMANN, 2003, p.96).

Foi assim que a doutrina do santuário celestial, constituída como pensamento ideológico a partir da visão de Edson, permitiu à metodista conversa Ellen White justificar seu dom profético e a observância do sábado, através da ‘visão’ que tivera em 1846, que confirmava a doutrina e o sábado “... que passa a ser visto como o sinal do crente. Observar o sábado é sinal de eleição para a salvação e para o recebimento do Reino de Deus. O sábado é resignificado no Adventismo...” (SCHUNEMANN, 2003, p.96).

Então, além de co-fundadora do Adventismo, Ellen White é considerada sua grande profetiza e tem suas profecias aceitas como preceitos e seus escritos⁵⁰ servindo de fundamentação para as doutrinas da IASD, cujo principal objetivo é preparar o crente para seu encontro com Cristo no santuário celestial.

Até aqui, se analisaram os fundamentos ideológicos sob os quais a imigração missionária adventista se inseriu na sociedade brasileira. Passa-se agora a abordar os aspectos religiosos sob os quais a Igreja Adventista do Sétimo Dia moldou o seu perfil educacional em nosso meio.

⁴⁸ Para saber mais sobre ideologia consultar MANNHEIM, K. *Ideologia e utopia*. 2ª ed. RJ: Zahar, 1972.

⁴⁹ Oficialmente a IASD foi inaugurada em 21 de maio de 1863.

⁵⁰ Ellen White escreveu 53 livros e inúmeros artigos.

3 FUNDAMENTOS RELIGIOSOS DA IGREJA ADVENTISTA DO SÉTIMO DIA

Como uma denominação surgida do protestantismo norte-americano e por ter se originado no seio de um grupo de pessoas cuja formação se dera sob os preceitos pietistas do protestantismo metodista, a Igreja Adventista do Sétimo Dia conserva em seus princípios os valores professados pelos metodistas, diferindo apenas em algumas questões doutrinárias.

A IASD (como se identifica a Igreja Adventista do Sétimo Dia) dá ênfase às questões doutrinárias consideradas como distintivas do Adventismo do Sétimo Dia e que confirmam a IASD como movimento profetizado para o surgimento no tempo do fim.

Esta longa citação extraída de MAXWELL (1982, p.115 e 116), ilustra bem a ideologia religiosa que os adventistas do sétimo dia vêm difundindo pelo mundo, e que também está presente entre os brasileiros:

... no início do século XIX ocorreu um grande despertar *interdenominacional* do segundo advento, no qual a verdade sobre a segunda vinda de Jesus raiou com maior brilho do que tivera desde o segundo século. Desse despertar surgiu a Igreja Adventista do Sétimo Dia.

Ana Smith era batista.

Raquel Oakes era batista do sétimo dia.

Hirã Edson, Frederico Wheeler e Ellen Harmon⁵¹ eram metodistas.

José Bates e Tiago White eram membros da Conexão cristã.

Stockbridge Howland era congregacional.

Quando estes e milhares de outros se tornaram adventistas do sétimo dia, ao iniciarem o novo movimento, não renunciaram às belas verdades sobre Deus que haviam aprendido em suas denominações anteriores. Em vez disso, encontraram nova glória nelas ao aprenderem conceitos ainda mais ricos.

A justificação mediante Jesus Cristo, a vitória mediante o Espírito Santo, a salvação pela fé somente, a Bíblia como única regra de fé, o sacerdócio dos crentes, o batismo por imersão, o próximo regresso de Cristo – tudo isso e mais, os adventistas do sétimo dia extraíram de suas antigas igrejas. A isso acrescentaram o sábado (derivado dos batistas do sétimo dia) e avivaram sua chama tornando-o uma tocha brilhante. Mais do que qualquer outro antes deles, ensinaram que um grandioso Deus deixa os mortos dormindo até a ressurreição. Acima de tudo, ofereceram ao mundo as extraordinárias novas sobre o novo grande empreendimento no qual Jesus está agora empenhado no Céu.

Assim, quando os adventistas dizem que possuem ‘a verdade’ querem dizer que possuem a verdade presente, a especial verdade adicional que se aplica particularmente ao tempo presente.

O conhecimento de que Jesus está no lugar santíssimo, eliminando os pecados, não teria sido verdade nos dias de Martinho Lutero. Jesus naquele tempo não estava no lugar santíssimo. Mas agora está. E as implicações são imensas.

⁵¹ Ellen Harmon era o nome de solteira de Ellen White.

Para os adventistas do sétimo dia todos esses conceitos, juntos, constituem-se na grande obra de reconciliação com Deus, através de Jesus que busca unir Seu povo numa final e eterna cadeia de unidade com Ele próprio.

Vale lembrar que, ainda segundo MAXWELL (1982, P.118)

(...) a descoberta de nova luz não teve conclusão com o estabelecimento das doutrinas “cardeais” do final da década de 1840. Grandes novas verdades continuaram vindo à tona nos anos de 1850 – e também nos anos de 1860 (especialmente sobre o viver saudável), nos de 1870 (missões estrangeiras e educação), nos anos de 1880 (mais profundamente compreensão da justificação pela fé), e nos anos de 1890 (mais plena compreensão da pessoa de Cristo). De fato, a compreensão adventista da Bíblia avançou consideravelmente após 1900 também, e especialmente nas décadas de 1950, 1960 e 1970.

Não é objetivo deste trabalho analisar todas as doutrinas distintivas ou categorias teológicas do Adventismo do sétimo dia, mas para que se possa compreender os fundamentos religiosos da IASD, se vê em SCHUNEMANN (2003, P.1), que “As doutrinas que a IASD aprecia destacar como suas marcas distintivas são: o juízo investigativo (começado por Jesus Cristo em 1844 que termina um pouco antes da volta de Cristo à Terra), o milênio (um período em que a Terra fica desolada), o sábado (como sinal da adoração verdadeira a Deus), o estado de inconsciência dos mortos e Ellen White (como profetiza da Igreja Remanescente, o Espírito de Profecia).”

A doutrina do Juízo Investigativo desenvolveu-se na década de 1850, e trata-se da obra que Jesus iniciara em 1844 (data do grande desapontamento por não ter acontecido o segundo advento, conforme haviam previsto), quando teria se dirigido ao santuário celestial (o que vieram a compreender depois do desapontamento) para avaliar o caráter dos filhos de Deus e fazer expiação por eles, e para eliminar os pecados do lugar santíssimo e purificar o povo antes do tempo do fim. Isso informa o que Jesus está fazendo agora e mostra que a humanidade está vivendo um momento de peculiarmente crucial em sua história.

O Juízo Investigativo requer que os crentes examinem seu coração profundamente para ver se estão realmente arrependidos pelos pecados que confessaram e entrem em íntima comunhão com Deus para purificação final antes do segundo advento de Cristo.

MAXWELL (1982, p.120, 121 e 124), descreve assim o dia do juízo e a expiação

Quando em 1844 Jesus saiu nas nuvens do Céu (Daniel 7) para iniciareste juízo que antecede o segundo advento, Ele iniciou uma investigação nos registros dos santos para ver se *aqueles que haviam aceito* o Seu convite para a salvação haviam também vestido *as vestes* de Sua justiça; para ver se aqueles cujos pecados de dez mil talentos foram perdoados quando de sua conversão, daí em diante perdoaram outras pessoas que lhes deviam cem denários. ... Ellen White escreveu ... que o ministério final de Cristo no santuário celestial é, na verdade, um tempo de julgamento em que cada nome escrito no livro do Cordeiro é considerado, um de cada vez, e então alguns nomes são retirados e outros eliminados. ... Em sua avaliação de caráter Deus não comete erros. ... Aqueles crentes que não crescerem em graça não terão permissão para ingressar na cidade santa. ... A purificação do santuário, portanto, envolve a purificação do povo que olha para o santuário.

Ainda sobre a questão de Cristo no Santuário Celestial, Tiago White, em 1868, escreveu⁵² “Os adventistas do sétimo dia demoram-se neste assunto [de Cristo no santuário] com grande deleite (...) Abordam-no (...) em seus sermões e livros, e acham para ele um lugar em seus gráficos e símbolos de profecia. (...) É o grande centro em torno do qual se centraliza toda verdade revelada relativa à salvação, e contribui mais para definir sua posição presente do que qualquer outro.”

Mas, a eliminação dos pecados não se restringe apenas à prestação de contas, envolve também as atitudes dos crentes, quer dizer, não se refere somente à quantidade de pecados assumidos, mas está igualmente ligada à qualidade de vida na experiência diária da pessoa.

Aqui é que entra a questão da santificação do sábado, pois o sábado requer a mesma santidade exigida para eliminação dos pecados. Para santificar o sábado, os homens precisam ser, eles próprios santos; cada pessoa deve viver um dia inteiro em completa submissão ao poder e à vontade de Cristo, vivendo pela Palavra, andando pela fé e descansando em amor. Isso só pode ser conseguido se for praticado em cada dia da semana.

Guardar o sábado de um por do sol a outro, faz os crentes abrirem os olhos para a única fonte possível de santidade, que é: “mediante uma indissolúvel relação com Jesus e uma inteligente compreensão do sábado e do santuário, o povo de Deus será alicerçado na verdade, tanto intelectual como espiritualmente, de modo a não ser abalado.” (MAXWELL, 1982, p.125).

Portanto, o sábado e o santuário lembram que Jesus, no lugar santíssimo, ao remover os pecados registrados, também busca no mesmo sentido remover o pecado da

⁵² WHITE, T. Life Incidents, 1868, p.308 e 309, in: MAXWELL, 1982, p.125 e 126.

vida das pessoas. Assim, a observância do sábado e a eliminação dos pecados se tornam uma mesma coisa.

A doutrina do sono dos mortos ensina que na morte uma pessoa dorme. Conforme os ensinamentos de Jesus, quando uma pessoa morre, Deus a deixa descansar pacificamente adormecida, em vez de atormentá-la em algum lugar oculto, até o dia da ressurreição. Esse estado de inconsciência dos mortos é para resguardar contra a suposição de que as pessoas não batizadas, ao morrerem, vão para o eterno tormento no inferno, e que mesmo os crentes podem ser encaminhados a um lugar intermediário onde são queimados por tempo indefinido até poderem alcançar o Céu.

Para os Adventistas do Sétimo Dia, não tem sentido acreditar no inferno ou no purgatório, pois isso torna o Dia do Juízo sem significado. Afinal, se a pessoa foi enviada aos céus ou aos infernos é porque já passou pelo juízo divino, então não haveria necessidade do Dia do Juízo.

O Espírito de profecia manifestado por Ellen White é visto pelos adventistas dentro do contexto global dos conceitos doutrinários, como sendo as mensagens que o Grande Sacerdote envia aos Seus seguidores para amorosamente guiá-los à genuína santidade de caráter semelhante ao de Cristo, que Ele deseja ver manifestado em Seu povo.

Logo após ter completado dezessete anos, Ellen Harmon (nome de solteira de Ellen White) recebia sua primeira visão que se referia aos santos desde o desapontamento até a árvore da vida. 'Ela havia visto o Céu!'. Mas, ser uma profetisa do advento exigia muito mais de uma adolescente ganhadora de almas. Como profetisa, teria que realizar um trabalho mais amadurecido: a exemplo do profeta João, ela visitaria o Céu com alegria e poderia conversar com Jesus, mas também, como o profeta Isaías, teria que revelar os pecados a seu povo, e como Jeremias, choraria por sua falta de popularidade. Já, como Paulo, viajaria muitas vezes em perigo e desconforto, o que, de fato, ocorreu.

Além de profetisa, Ellen White foi muito importante para a Igreja Adventista do Sétimo Dia como conselheira, levantadora de fundos e co-fundadora de instituições. Basicamente, uma ganhadora de almas para Jesus, não somente quando jovem, mas durante toda sua vida.

Sob esses preceitos doutrinários, MAXWELL, (1982, p.116), salienta que

Quando os adventistas convidam um amigo a deixar sua denominação e tornar-se um adventista do sétimo dia, não esperam que este desista de tudo o quanto sabe como metodista, ou batista, ou presbiteriano, ou católico. Longe disso! Ele deve abrigar ainda mais calidamente na Igreja Adventista do Sétimo Dia cada bela faceta da verdade que aprendeu sobre Jesus em sua igreja anterior, acrescentando às gloriosas coisas que já conhece a grande e vital verdade descoberta pelos adventistas do sétimo dia.

Quando um adventista declara que possui ‘a verdade’, não está se gabando. Não se trata de sua verdade. É a verdade de Deus; verdade que Deus revelou, não para satisfazer a sua curiosidade, mas para ser divulgada em toda parte, a quantos queiram ouvir, a todos por quem Cristo deu sua vida e por cuja salvação Ele intercede.

Deus depositou essa luminosa verdade em *nossas* mãos. Agora nos pede urgentemente, ansiosamente, para apressar-nos com ela e proclamá-la ao mundo.”

Após se ter analisado algumas das doutrinas primordiais da IASD, passa-se agora a analisar a inserção do Adventismo do Sétimo Dia no nosso meio cultural e, mais adiante, será retomada a questão de Ellen White, pelo imbricamento de seus conceitos (ou preceitos) com a educação.

4 FUNDAMENTAÇÃO SOCIO-POLÍTICA DA IGREJA ADVENTISTA DO SÉTIMO DIA NO BRASIL

A história da Igreja Adventista do Sétimo Dia no Brasil mostra que ela se inseriu em nossa sociedade através das comunidades de origem alemã.

MESQUIDA (2003, p.1), considera que

É importante acompanhar o arrazoado de E. WILLEMS (1980), sociólogo protestante (metodista) norte-americano que pesquisou o tema no sul do País. Diz ele que o alemão foi ‘a língua usada por Lutero e foi por meio dela que o reformador tornou acessível ao povo alemão a Sagrada Escritura’, tornando possível ao homem alemão comum ler a Palavra de Deus, interpreta-la e, assim, apreender a vontade de Deus. A leitura e interpretação da Bíblia eram feitas na igreja, na escola e no seio da família, unindo, dessa maneira, elementos culturais e religiosos que iriam acompanhar o emigrante desde o país de origem.

A imigração alemã no Brasil do século XIX, após a Constituição de 1824, apresentou uma distribuição bastante irregular tanto em relação ao seu local de origem, por causa das mudanças territoriais que aconteceram na Europa Oriental, quanto depois, em relação ao seu deslocamento interno no país, que acabou por gerar novas colônias. Por

exemplo, as colônias alemãs no Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Espírito Santo foram predominantemente rurais, e as do Paraná, São Paulo e Rio de Janeiro concentraram-se nas capitais. Já, em Porto Alegre, capital do Rio Grande do Sul, os alemães vieram de colônias teuto-brasileiras localizadas no interior do Estado.

Esses deslocamentos mostram que o sucesso dos empreendimentos dos colonos alemães também foi irregular, fazendo com que muitos imigrantes retornassem à Alemanha ou se deslocassem para a Argentina.

Apesar deste perfil conturbado, o número dos imigrantes que permaneceu no Brasil foi bastante expressivo, embora não se possa determinar o exato contingente. Também é imprecisa a determinação do motivo que os trouxe até aqui. Esse fato tem sido uma questão desafiante para os estudiosos, escreveu SCHUNEMANN (2004, p.2), que acrescenta

DREHER (1984) sugere que a preferência pelos alemães que chegaram ainda um pouco antes da independência do Brasil estava no fato de que não havendo um Estado alemão organizado e, portanto, não possuindo colônias, não consistiriam num perigo para o domínio lusitano no Brasil. GERTZ (1987) aponta para o fato de que a primeira imperatriz do Brasil era alemã, o que teria influenciado a criar condições para que a primeira colônia organizada em terras devolutas em São Leopoldo (RS), em 1824, fosse de seus conterrâneos.

O fato é que as primeiras colônias que receberam os imigrantes alemães no Brasil eram rurais e agrícolas e se localizavam em remotas regiões, o que acabou por dar um traço peculiar à imigração alemã. Essa concentração em áreas restritas e relativamente isoladas facilitou a manutenção dos usos e costumes alemães no cotidiano dos colonos. Conforme vemos em MESQUIDA (2003, p.1), “Para a comunidade alemã, a língua expressaria a identidade cultural, mas também, valores, princípios, idéias e ideais que ‘deveriam’ ser mantidos. Expressa, ainda, o sentido de nacionalidade que poderia ser perdido com a ‘perda’ do território de origem.”

Contribuiu para isso a omissão do Estado brasileiro. Sentindo-se carentes com essa ausência, muitos alemães se viram obrigados a formar sociedades comunitárias para poderem prover a educação de seus filhos, sua vida social e até mesmo a saúde nas colônias.

Além de se sentirem abandonados por seu país de origem, que não lhes podia oferecer condições satisfatórias de vida, os alemães também não viram cumpridas as promessas que este país que os recebia havia lhes feito.

Com isso, as colônias alemãs acabaram por desenvolver uma espécie de sentimento teuto-brasileiro que culminou, após algumas gerações, fazendo com que as colônias mais autônomas se organizassem como município independente, uma vez que esses alemães não tinham o forte sentido de nacionalismo.

Um fato importante que contribuiu para o desenvolvimento dessa etnicidade teuto-brasileira foi a publicação de jornais alemães nas colônias, principalmente nas do sul do Brasil. Outro aspecto de importância a destacar é a expressão da religiosidade desses imigrantes. Na Alemanha a questão religiosa era bem complexa; mesmo após a Reforma, algumas regiões permaneceram católicas, outras se dividiram entre o protestantismo luterano, anabatista, menonita e, na segunda metade do século XIX, o protestantismo adventista se inseriu na Alemanha, onde firmou raízes e se espalhou rapidamente.

Mas, os imigrantes alemães que vieram ao Brasil eram, predominantemente, protestantes, embora também tenham vindo católicos. Boa parte desses imigrantes protestantes tinham sua prática religiosa ligada ao pietismo que, mesmo no século XIX, ainda influenciava a religiosidade do povo alemão.

Para melhor compreendermos o pietismo, citamos MENDONÇA (1984, p.239): “As características do pietismo são o individualismo no cultivo da vida religiosa, a leitura solitária da Bíblia e sua interpretação literal ou espiritualizada e, especialmente, a experiência pessoal com Jesus.”

Conforme RAMALHO (1976, p.42), “o pietismo caracterizava-se sempre como ‘um movimento’ sem a preocupação de criar ‘seitas ou denominações’ próprias, mas permeando as já existentes, através de suas ênfases numa religião do coração e da salvação.”

Esse tipo de piedade pessoal fazia da religião uma experiência subjetiva voltada para a fé individual, o que acabou por ajudar os imigrantes a se firmarem no isolamento de suas colônias e a incentivá-los a praticarem uma religião centrada no culto familiar, visto que não possuíam uma liderança religiosa e que o pietismo era “avesso a uma

reflexão teológica profunda, uma vez que insistia na religião do coração e nas formas de comportamento.” (RAMALHO, 1976, p.62).

Ilustra esse comportamento dos imigrantes, uma nota de rodapé de MENDONÇA (1984, p.159), que declara: “Os imigrantes de origem protestante, como os alemães na zona de Rio Claro, por falta de assistência religiosa acabaram se dispersando entre os católicos, apesar dos esforços, por exemplo, dos presbiterianos que destacaram um missionário para trabalhar entre eles, o Ver. F. J. C. Schineider, de origem alemã e que pregava aos colonos na língua deles. Pelos registros, Schineider não conseguiu muita coisa com os patrícios e retirou-se desanimado.”⁵³

MENDONÇA (1984, p.160) observa ainda que “A formação de comunidades protestantes independia da presença do agente oficial da religião. Elas surgiam com a simples presença de uma pessoa ou de uma família que, dado o campo religioso católico rarefeito, se propagava através da influência do leigo.”

Foi esse modelo de religiosidade colonial que os adventistas do sétimo dia encontraram quando aqui chegaram, e que facilitou sua aceitação nesse meio. Somente no final do século XIX é que a Igreja Luterana, percebendo a expansão do adventismo, passa a se preocupar com as comunidades teuto-brasileiras. Em RAMALHO (1976, p.54), podemos ver que : “De forma diversa aos outros grupos protestantes que se instalaram no Brasil e continuam vinculados às suas igrejas nacionais, os alemães de crença luterana permanecem 40 anos desvinculados das organizações eclesiásticas de origem. A partir de 1886 refazem-se as ligações com o envio de missionários, recursos econômicos, etc.”

A missão mundial do adventismo, que oficialmente havia começado em 1874, expandiu-se mais intensamente na última década do século XIX; mas logo no seu início, o país mais receptivo à pregação adventista do sétimo dia foi a Alemanha. Basicamente dois foram os motivos pelos quais o adventismo se expandiu notavelmente nesse país: primeiro, o alemão Louis Richard Conradi, que se convertera nos EUA, após ter trabalhado na IASD norte-americana, voltou à Alemanha e empreendeu grandes esforços na divulgação de sua nova fé entre seu povo; segundo, as rápidas transformações sociais por que passava a Alemanha, graças ao intenso desenvolvimento industrial. Esses dois fatores acabaram por criar condições favoráveis à implantação da nova visão de mundo

⁵³ A esse respeito, ver também RIBEIRO, Boanerges, 1973, p.101.

que os adventistas estavam a oferecer à Alemanha, e que prontamente foi aceita por um grande número de pessoas.

Segundo SCHUNEMANN (2003, p.2)

A marca do trabalho proselitista de L. R. Conradi foi relacionar, essencialmente, o adventismo do sétimo dia aos movimentos anabatistas sabatistas, que existiam espalhados da Europa Oriental até a Rússia. Assim, dirigiu os seus esforços e de seus auxiliares a buscarem estas comunidades dispersas desde o século XVI, em grande parte pela imigração de alemães. No 'cone sul' da América do Sul existiam comunidades alemãs expressivas, que se tornaram o ponto para o estabelecimento das primeiras comunidades adventistas na América do Sul.

E, como já foi mencionado anteriormente, na década de 1890 a missão adventista chega ao Brasil quase que exclusivamente nas comunidades alemãs, embora não tenha sido trazido pelo movimento de imigração. Conforme referido no item 1.1 deste trabalho, a IASD chega ao Brasil como um projeto missionário e, portanto, não se enquadra no movimento de imigração, mas caracteriza-se como imigração de missão. Mesmo assim, esteve intimamente ligado à imigração alemã ocorrida no Brasil, apesar de ter sido trazido pelos norte-americanos e também, de ter recebido poucos alemães adventistas (além dos missionários alemães que tinham vindo trabalhar no Brasil e que aqui ficaram justamente pela existência de comunidades de conterrâneos seus).

A exemplo do que acontecera meio século antes, nos EUA, quando da implantação do Adventismo na América do Norte, agora, no Brasil, curiosamente, sua introdução e expansão apresentam vários aspectos semelhantes.

As colônias alemãs do sul do Brasil eram constituídas por protestantes e pequenos proprietários rurais que MENDONÇA (1984, p.129) classifica como “homens livres e pobres”, e MESQUIDA (1994, p.119) descreve como “uma camada *sui generis* da população, constituída de iletrados, homens ‘pobres e livres’ do meio rural, os caipiras.”

Essa camada simples da sociedade rural brasileira onde o Adventismo fez seus primeiros conversos, era bastante semelhante ao perfil do Adventismo do Sétimo Dia nos Estados Unidos. Havia de comum entre eles, não só a condição social, mas também uma cultura bíblica pietista que os mantinha nas suas comunidades.

“De certo modo, e guardadas as circunstâncias próprias de uma cultura completamente diferente e da presença de uma Igreja oficial, a ‘invasão’ protestante no Brasil reproduziu o protestantismo de fronteira dos americanos. Quase se pode dizer que a

empresa missionária no Brasil foi um alargamento daquela fronteira: sua teologia, sua liturgia e sua estratégia de propagação se ajustaram aqui tão bem quanto se haviam ajustado às zonas pioneiras americanas.” diz MENDONÇA (1984, p.157), que descreve assim essas comunidades:

Os núcleos protestantes constituíam-se num mundo à parte sob todos os ângulos da vida social: a relação comunitária era reforçada pelos ideais comuns, pela fraternidade que de certo modo substituíam o compadrio e pelas normas de comportamento ordenadoras da vida num plano exterior e superior ao do mero nível pessoal, de modo a eliminar ou reduzir o potencial de violência. Era gente obreira, pacífica, de confiança nos negócios e, acima de tudo, não afeita à ociosidade. Muito embora os núcleos protestantes continuassem, como todos os homens pobres, à margem do sistema, as relações com eles, tanto no plano individual como comunitário, eram sempre bem vistas. ... O modo de vida dos protestantes era esquisito por negar todos os valores vigentes. Mas eram simpáticos. Esquisitos mas simpáticos.

MESQUIDA (1994, p.120) afirma: “Este universo sócio-cultural e religioso apresentava brechas que permitiam a penetração do protestantismo missionário norte-americano,” especialmente do Adventismo do Sétimo Dia. E, em MENDONÇA (1984, p.141) vemos que “na camada dos ‘homens livres e pobres’ da população rural (...) a pregação protestante encontrou ali, não somente um espaço social aberto, mas interstícios através dos quais pode penetrar e ocupar pequenos claros deixados pela religiosidade dominante.”

Quanto à condição social, MENDONÇA (1984, p.149) relata: “a mensagem protestante encontrou um espaço religioso rarefeito. A população pobre do mundo rural era esparsa pela vastidão do território, formando núcleos distantes uns dos outros. As distâncias entre esses núcleos e a precariedade dos meios de comunicação faziam com que fossem praticamente auto-suficientes.” e, MESQUIDA (1994, p.119), constata: “As pequenas comunidades formadas por esta camada da população rural brasileira caracterizava-se pelo igualitarismo”.

Esses elementos sócio-culturais e religiosos apresentados pelos dois autores também estavam presente no universo colonial norte-americano onde os adventistas do sétimo surgiram e proliferaram. Quanto à cultura religiosa, pela formação pietista⁵⁴

⁵⁴ Formação pietista é aquela baseada no pietismo, movimento ascético dentro da Igreja Reformada, que enfatiza a prática subjetiva e emocional da piedade em detrimento da doutrina teológica. Segundo WEBER (1996, p.91e92), para os pietistas “Aqueles predestinados para a graça podiam ocasionalmente ser

vemos que há uma afinidade entre alemães e norte-americanos, pois os fundadores do adventismo eram ex-metodistas também influenciados pelo pietismo alemão.

Em MENDONÇA (1984, p.68 e 71), temos que

A piedade pessoal, exercitada pelas leituras bíblicas e devocionais, acompanhava-se de reuniões que podiam se realizar em qualquer lugar. Há dois caracteres importantes no pietismo, portanto: o culto privado, pessoal da família, e os cultos comunitários, que não dependem dos ministros ordenados e nem de templos. (...) O pietismo aceita a igreja institucionalizada, à qual atribui uma função purificadora, mas valoriza mais a devoção pessoal e as reuniões de oração e estudo da Bíblia em qualquer lugar que seja. (...) É uma certa descrença neste mundo onde, no entanto, se deve viver asceticamente a espera de outro melhor.

“Assim na religião das colônias alemãs a ênfase em uma vida de santidade para aguardar o juízo próximo de Deus encontra uma familiaridade do tema e da própria identidade religiosa.” (SCHUNEMANN, 2003, p.4).

Inserir-se em comunidades cuja proximidade cultural e religiosidade se equipara ao ambiente estadunidense de onde haviam saído, talvez possa explicar porque, em seu início, o Adventismo do Sétimo Dia se enraizou nas localidades de cultura européia, não só no Sul do Brasil, como também no Norte da Argentina.

Por outro lado, esse pode ter sido também um dos fatores que fizeram com que o Adventismo tivesse seu crescimento limitado em seu início no Brasil. Com exceção do

submetidos a erro dogmático assim como a outros pecados e a experiência mostrou que freqüentemente aqueles cristãos que quase não tinham orientação da teologia acadêmica exibiam mais claramente os frutos da fé, enquanto, por outro lado, o mero conhecimento da teologia não garantia absolutamente a prova de fé através da conduta.”

Assim, “a eleição não podia ser aprovada de algum modo pelo conhecimento teológico. Daí o Pietismo, com uma profunda descrença na Igreja dos teólogos, (...) ter começado a reunir os adeptos da *praxis pietatis* em conventículos separados do mundo. (...) e muito freqüentemente levou à uma ênfase maior ao lado emocional da religião, (...) a emoção podia ter tanta intensidade que a religião assumia um caráter positivamente histérico, resultando na alteração, conhecida por exemplos sem conta e neuropatologicamente compreensíveis, de estados semiconscientes, de êxtase religioso com períodos de exaustão nervosa que eram sentidos como ‘abandono’ de Deus.(...) Significava um enfraquecimento das ‘inibições’, que protegiam de suas ‘paixões’ a personalidade racional do calvinista. (...) Por outro lado, o desenvolvimento do pietismo alemão numa base luterana, (...) levou a um afastamento da doutrina da predestinação.

Ao longo do século XIX, com a absorção do pietismo, a mentalidade conservadora protestante apresenta mudanças eclesásticas e sociais. A insatisfação com a ortodoxia fechada à vida religiosa mais intensa, leva à ênfase “na íntima experiência espiritual com o sentimentalismo do idealismo romântico, base da nova teologia liberal. (...) O Pietismo foi e é, no seu todo, uma reação contra o racionalismo, as especulações teológicas particulares que não valiam a pena defender e suas conseqüências sociais como perseguições e guerras de religião. Como resultado, o pietismo (...) produziu uma ética mais ou menos ambivalente: exigências mais rigorosas feitas aos cristãos do que aos homens em geral.” (MENDONÇA, p.62 e 70)

Rio Grande do Sul, as comunidades alemãs por onde o Adventismo começou não eram numerosas e além do mais, ficavam em regiões pouco expressivas política e economicamente e distantes dos eixos produtivos do país.

Ao analisar a inserção do Adventismo no Brasil através da comunidade alemã SCHUNEMANN (2003, p.5) considera que

Este domínio alemão pode ser confirmado pelo fato de que os ‘estadunidenses’ enviados para o Brasil eram, na maior parte, alemães que haviam emigrado para os Estados Unidos. Após algum tempo, houve, inclusive, a chegada de missionários adventistas alemães e também de membros imigrantes alemães adventistas. Os números não foram muito elevados, mas indicam claramente um vínculo muito forte, que não encontra paralelo no Chile, na Argentina ou no Uruguai, onde a igreja também começou com imigrantes alemães, mas mais rapidamente difundiu-se junto a outras comunidades de imigrantes.

Esse forte vínculo com a comunidade alemã, não exclui a evangelização dos “caipiras” presentes nas comunidades de imigrantes, mas indica a preferência dos missionários adventistas em “evangelizar e levar, de certa forma, a superioridade alemã. O fato de o Brasil ter recebido principal atenção dos alemães adventistas pode ser compreendido pelo fato de que as outras duas grandes colônias de alemães no Novo Mundo, Estados Unidos e Canadá, já possuíam um trabalho adventista bem organizado.” (SCHUNEMANN, 2003, p.6).

Cabe lembrar que a IASD na Alemanha era uma igreja em franco crescimento e que influenciava todo o Leste Europeu até a Rússia. SCHUNEMANN (2003, p.6) em sua análise escreveu “Talvez devido ao clima de confiança na superioridade germânica, os conversos ao Adventismo viam uma harmonia de duas eleições: a nacionalista e a religiosa, fundidas em um dever soberano. Pensamos que isto pode explicar, em parte porque a IASD no Brasil, em seus primórdios parece uma ‘filial’ da IASD alemã, por exemplo, usando inicialmente o hinário alemão e as traduções alemãs da doutrina adventista, e mesmo dos livros de Ellen White.”

Ao se considerar que a maioria dessas comunidades alemãs, além de rurais, eram arredias ao contato com os brasileiros, criando uma barreira natural na inter-comunicação e causando o isolamento cultural dessas comunidades, compreendemos porque, no Brasil, o Adventismo foi moldado por um sentimento de exclusivismo e superioridade, que se costuma apontar como causa de seu lento crescimento inicial.

O exclusivismo era devido à língua alemã (hermética aos brasileiros) e às características essencialmente alemãs nas mensagens adventistas. Pela lista de conversos verificamos que, no interior, a IASD foi uma Igreja alemã. O sentimento de superioridade advinha das características do protestantismo, religião exclusivamente discursiva e ética, que se expressava apenas por palavras e formas de conduta sem lançar mão de rituais e, assim, se apresenta como sendo intelectualizada. Essa noção de superioridade não está associada ao nacionalismo alemão porque “Analisando os dados sobre a fundação das colônias alemãs fica patente que a maior parte das colônias foram fundadas antes da formação do Império Alemão. Assim, cada um destes imigrados tinha um sentimento de pertencer mais ao seu estado de origem do que a uma nação. ... Dentre os adventistas alemães poderíamos dizer que o fato de terem sido aqueles que primeiro receberam a “verdade” no Brasil, contribui para lhes dar um sentimento de uma missão especial na condução do Adventismo no Brasil” (SCHUNEMANN, 2003, p.7 e 8).

Em seu artigo MESQUIDA (2003, p.1), faz um relato que destacamos como um exemplo do sentimento de exclusivismo e superioridade que os alemães tiveram também em suas comunidades urbanas, como no caso do Paraná:

Em Curitiba, a Igreja reunia as famílias permitindo que, por meio das relações interpessoais e da fala, a língua fosse mantida e servisse de instrumento de fermentação da cultura. Falando a mesma língua, considerada a língua de Deus desde a Reforma Protestante, a ‘colônia’ alemã estreitava os laços culturais entre seus membros e mantinha vivo o sentimento de nacionalidade. A escola funcionava como elemento de consolidação de valores morais e de princípios éticos, ao mesmo tempo em que, promovendo a identidade dos membros da comunidade, punha acento sobre a diferença que havia entre os teutos e os brasileiros, estes na sua maioria iletrados. A escola, mantendo a língua nacional alemã, preservava a identidade do grupo que assumia, segundo CUNHA (1986), uma ‘postura de negação de outra identidade que não a de seu grupo’, confirmando, também a coesão da comunidade e sua identidade étnica.

Mas, o lento crescimento da IASD no Brasil reflete as dificuldades que a Igreja encontrou para se expandir entre os nativos. Para ilustrar, citamos o fato que SCHUNEMAN (2003, p.70), descreve em seu artigo, e que se acha narrado originalmente em RABELO (1990, p.119 e 120) com o título Seminário Cercado pelo Exército: “RABELO (1990) chega a comentar um episódio na construção do Colégio Adventista em Santo Amaro (SP) em que o colégio ficou sob suspeita diante do governo estadual

pelo fato de as pessoas falarem apenas alemão, e isto em 1917⁵⁵. Este dado revela quão étnica era a IASD no Brasil, uma fé da comunidade alemã, com alguns brasileiros entre eles.” (SCHUNEMANN, 2003, p.7).

A fusão entre a mentalidade alemã e a mentalidade adventista no Brasil pode ser detectada pela literatura. Como naquela época o Brasil defendia a imigração européia, especialmente a alemã,⁵⁶ os missionários adventistas alemães foram favorecidos em seu trabalho porque podiam dispor de literatura doutrinária adventista em alemão, o que também facilitava a colportagem junto aos imigrantes alemães. Outra fonte literária que unia os adventistas no Brasil com a comunidade alemã, eram os jornais publicados nas comunidades alemãs em sua língua de origem. Aqui cabe lembrar, que os primeiros missionários adventistas que chegaram ao Brasil, embora tenham vindo como norte-americanos, eram de naturalidade alemã e tinham emigrado para os Estados Unidos. Conforme se pode ver em AZEVEDO (1996, p.24), “No Brasil, o que chegou foi o protestantismo norte-americano, transplantado da Europa. O transplante de um transplante é o que se tem aqui. E nem por isto ele é um protestantismo menor.”

Ainda outro fato concorria para acentuar a empatia germano-adventista. Os alemães, por não terem assistência religiosa nas suas comunidades, se tornaram experientes em uma expressão religiosa com predomínio da atividade leiga, o que facilitou a aceitação dos colportores adventistas em seu meio, visto serem eles também leigos preparados somente para a colportagem, sem uma formação religiosa profissional.

Também contribuía para a afinidade germano-adventista o fato de que a primeira literatura adventista impressa no Brasil em português, foi feita por alemães da IASD, que traduziram algumas obras fundamentais de Ellen White, além de publicarem as primeiras revistas para evangelização em português.

⁵⁵ Não foi só a língua que colocou o Colégio sob suspeita. A Primeira Guerra acirra os ideais nacionalistas e desencadeiam “a formação da Liga de Defesa Nacional, a mais ampla e influente organização nacionalista do período (...) fundada em 7 de setembro de 1916, (...) alguns dos objetivos da liga foram privilegiados (...) se referem ao serviço militar e à educação cívico-patriótica (...) o serviço militar, para fazer frente ao perigo externo, e a instrução, para combater o perigo interno – a pregação nacionalista centralizar-se-á na formação da consciência nacional.” NAGLE, 2001, p.67.

“A nacionalização é fenômeno presente nas pregações nacionalistas desde 1915, com o chamamento contra a ‘desnacionalização da infância brasileira’. Escolas estrangeiras são fechadas no Sul do país. (...) Maiores cuidados são tomados para registro das escolas primárias particulares. Por exemplo estas exigências; respeitar os feriados nacionais; ensinar os cantos nacionais aprovados; ministrar o ensino em vernáculo (salvo o das línguas estrangeiras que, no entanto, fica proibido a crianças menores de dez anos); (...)” NAGLE, in: FAUSTO, 2004, t.3, v.2, p.272.

⁵⁶ SKIDMORE, Thomas E. *Preto no Branco – raça e nacionalidade no pensamento brasileiro*. Rio: Paz e Terra, 1989.

Enquanto as semelhanças entre os alemães e os adventistas facilitou a associação deles, as diferenças encontradas entre a mentalidade católica instituída no Brasil e a mentalidade protestante norte-americana de origem alemã dos adventistas, colaborou para o distanciamento desses dois grupos. A cultura pietista dos imigrantes alemães foi o elo que os ligou aos adventistas, enquanto as representações religiosas católicas, praticadas pelos brasileiros, foi um dos motivos que os distanciou dos adventistas na sua fase inicial. Esse distanciamento que num primeiro momento se constituiu em barreira, pôde ser superado com a comunidade alemã servindo de ponte.

Considerado um marco na história do Adventismo do Brasil é o fato de que no período inicial, a IASD apresentou um contínuo crescimento no Rio Grande do Sul. Esse crescimento foi um sinal de que ali ela encontrou condições favoráveis para o desenvolvimento de uma comunidade adventista brasileira. E, não por acaso, pois o Rio Grande do Sul recebera um grande número de imigrantes alemães. Assim, em 1904, o Adventismo começou a alcançar os “nativos”, quando organizou a sua primeira Igreja na cidade de Rolante, no Rio Grande do Sul.

Então, a pouca flexibilidade do início do Adventismo no Brasil foi compensada pelo encontro com comunidades cuja mentalidade se aproximava às encontradas em sua origem nos Estados Unidos.

Essa primeira fase de implantação do Adventismo no Brasil, chamada era alemã, vai se encerrar com o fim da Primeira Guerra Mundial. SCHUNEMANN (2003, p.8), diz que “O periódico publicado em alemão pela Casa Publicadora Brasileira, a Editora Adventista, é descontinuado devido à declaração de guerra do Brasil à Alemanha, em 1917⁵⁷. O objetivo era evitar suspeita de alguma ligação entre a IASD e o governo imperial alemão que, como consideraram, prejudicaria a situação da IASD no Brasil. Na realidade a IASD nos Estados Unidos precisou se explicar ao governo estadunidense quanto à presença de tantos alemães na sua ‘filial’ brasileira.”

⁵⁷ “Coopera para isso um outro fator de ordem política: 1917 é o ano em que o Brasil ingressa na Primeira Guerra e que o cargueiro Paraná é torpedeado por um submarino alemão, o que motiva uma onda patriótica em todo o país: no Sul, a mera existência de imigrantes ou seus descendentes, que ainda preservavam seu idioma e mantinham vínculos com a pátria de origem, provocou inúmeras manifestações de desagravo contra esses segmentos sociais, o que intensificaria a tensão. Eram motins, quebra-quebras, comícios e brigas de rua, de iniciativa dos nacionais contra os estrangeiros – os imigrantes alemães e seus descendentes.” MAGALHÃES, 2001, p.40.

5 FUNDAMENTOS EDUCACIONAIS QUE A IGREJA ADVENTISTA DO SÉTIMO DIA TROUXE AO BRASIL

Buscando identificar os fundamentos da Educação Adventista, encontra-se em suas bases a filosofia da escritora norte-americana Ellen G. White.

Como visto anteriormente, os Adventistas do Sétimo Dia têm Ellen White e suas profecias como uma de suas doutrinas distintivas. Pela manifestação de seu Espírito de Profecia⁵⁸, ela é tida como profetiza da Igreja, aquela a quem Deus escolhera como Sua mensageira junto ao Seu povo. Isto a torna de fundamental importância para o Adventismo do Sétimo Dia não só por suas profecias acerca da religiosidade do povo, mas também por suas mensagens sobre o bem-viver e a formação integral do homem cristão, que se tornaram os preceitos da Doutrina Adventista e base de toda sua Educação confessional. Os princípios da Filosofia da Educação Adventista são embasados nos escritos de White, em conformidade com a Bíblia.

Esses fatores revelam o quão importante é a análise do pensamento pedagógico de Ellen White, especialmente quando se busca estudar a Educação Adventista, uma vez que seus escritos evidenciam um paralelo entre redenção humana e educação. Tendo-se em conta esses valores, passa-se, então, ao estudo da filosofia educacional de Ellen White visando estabelecer os fundamentos que a Educação Adventista trouxe ao se inserir em nosso meio cultural.

Para iniciar este estudo apresentam-se, primeiramente, alguns breves traços biográficos da Sra White, por sua relevância para a Educação Adventista.

Nascida no Maine, EUA, em 26 de novembro de 1827, no seio de uma família metodista, Ellen Harmon (que se tornaria White após seu casamento com Tiago White em 30 de agosto de 1846), gêmea de Elizabeth, e toda sua família se converteram ao Adventismo em 1839, quando ela e sua irmã tinham 12 anos de idade.

Ellen White “recebeu” sua primeira visão em dezembro de 1844 (após o grande desapontamento), com apenas 16 anos de idade. Daí em diante tornou-se uma visionária e prolífica escritora de suas visões. Ao morrer, em 16 de julho de 1915, aos 87 anos e viúva desde 1881, ela deixou uma imensa obra literária versando sobre religião, história, saúde e educação, além de centenas de artigos que só cessaram com sua morte.

⁵⁸ O Espírito de Profecia é entendido pelos Adventistas do Sétimo Dia como sendo todos os escritos de Ellen G. White (1827-1915).

Seu primeiro escrito, publicado em 1851, era sobre saúde e religião; em 1854 escreveu seu primeiro artigo sobre educação; em 1872, surge seu primeiro livro sobre educação intitulado *A Verdadeira Educação*, onde se encontram os princípios que julgou serem os mais adequados para a educação da sociedade cristã.

Por seus dotes de escritora e administradora, durante toda sua vida foi a conselheira espiritual da família Adventista e, após sua morte, suas obras assumiram essa função, porque os Adventistas do Sétimo Dia acreditam que ela recebia especial orientação direta de Deus enquanto escrevia Seus conselhos.

Ellen White fora grande oradora para platéias adventistas ou não e, também, muito requisitada em diferentes partes do mundo tais como EUA, Europa e Austrália. Hoje em dia, além de ser a mulher mais traduzida no mundo é, dentre os autores norte-americanos, a escritora mais traduzida de todos os tempos, sendo que suas obras estão disponíveis em cerca de 150 idiomas.

Pode se encontrar em toda sua obra a influência do pietismo, assim como também dos ideais do liberalismo e do pragmatismo, que permeavam a mentalidade capitalista do protestantismo norte-americano daquela época. Recebera ainda, influências de Rousseau, Condorcet e Horace Mann, cuja obra foi encontrada na biblioteca da Sra White e fora quem transplantou para a América do Norte as teorias européias acerca da educação.

Ao professar a fé dos Adventistas, Ellen White analisava sua comunidade religiosa e a ela dirigia seus escritos. Dessa forma, os Adventistas do Sétimo Dia, segundo pode-se ver em GROSS (1999, p.79)

viram nela uma autora cuja filosofia educacional expressava exatamente as necessidades daquela comunidade específica. Não só expressava, como servia de base teórica para todo um processo interno de coesão, ordem, equilíbrio e manutenção, exatamente por expressar e advogar as crenças básicas e valores morais e espirituais da denominação Adventista como um todo, pela abrangência do que escreveu, mas em particular no que se refere ao sistema educacional que foi sendo estabelecido pela Igreja.

Com isso, além de contribuir para o desenvolvimento da Igreja, Ellen White estava definindo diretrizes para o que viria a ser o sistema educacional internacional da IASD, pois os princípios estabelecidos em seus escritos se tornaram os fundamentos da Educação Cristã Adventista, e que fizeram dela a Educadora Adventista por excelência.

Após estas poucas informações sobre Ellen G. White, passa-se agora a delinear os fundamentos que estruturam o pensamento educacional whiteano e seus preceitos cristãos, que orientam todo o saber e o fazer pedagógico das Escolas Adventistas.

Sendo uma pensadora religiosa, Ellen White fundamenta todo o seu pensamento educacional na vida, nos ensinamentos e nos métodos de Cristo, e toma a Bíblia como a grande fonte de conhecimento espiritual, unindo educação e religião, fé e conhecimento. Acredita que a educação ancorada na Bíblia pode revelar uma realidade superior e restauradora capaz de transcender a condição humana. Para Ellen White, a Bíblia é a perene fonte do verdadeiro conhecimento que perdura, enquanto outros autores podem ser superados com o passar do tempo.⁵⁹

Com isso, a filosofia da Educação Adventista está totalmente embasada nos princípios bíblicos e nas revelações do Espírito de Profecia de Ellen White que orienta a família e a escola a se unirem à comunidade para trabalhar em cooperação na tarefa de educar.

Conforme se vê em WHITE (1968, p.33): “O método de educação estabelecido no Éden centralizava-se na família. (...) No plano divino de educação, adaptado às condições do homem após a queda, Cristo ocupa o lugar de representante do Pai, como o elo conectivo entre Deus e o homem; Ele é o grande ensinador da humanidade. E Ele ordenou que os homens e mulheres fossem Seus representantes. A família era a escola, e os pais os professores.”

Ao definir o que é educação WHITE (1968, p.13), escreveu: “Nossas idéias acerca de educação têm sido demasiadamente acanhadas. Há a necessidade de um escopo mais amplo, de um objetivo mais elevado. A verdadeira educação significa mais do que a prossecução de um certo curso de estudos. Significa mais do que a preparação para a vida presente. Visa o ser todo, e todo o período da existência possível ao homem. É o desenvolvimento harmônico das faculdades físicas, intelectuais e espirituais.”

Quanto aos objetivos, WHITE (1968, p.16), diz que a educação deve “Restaurar no homem a imagem de seu Autor, levá-lo de novo à perfeição em que fora criado, promover o desenvolvimento do corpo, espírito e alma para que se pudesse realizar o propósito divino da sua criação – tal deveria ser a obra da redenção. Este é o objetivo da

⁵⁹ Conforme GROSS, 1999, p.82.

educação, o grande objetivo da vida. O amor, base da criação e redenção, é o fundamento da verdadeira educação.”

Ao se analisar os escritos de Ellen White, no que se referem à educação, pode-se resumir-los em dez conceitos principais que se tornaram os fundamentos da filosofia da Educação Adventista:⁶⁰

1- *A verdadeira educação deve fundamentar-se em Jesus Cristo.*

“No mais alto sentido, a obra da educação e da redenção são uma; pois na educação, como na redenção, ‘ninguém pode por outro fundamento, além do que já está posto, o qual é Jesus Cristo.’” (WHITE, 1968, P.30). “Cristo é o maior Mestre que este mundo já conheceu.” (WHITE, 1996, P.328).

A educação cristã é redentora e salvífica porque se orienta pelos ensinamentos de Jesus. “Sua vida perfeita, morte expiatória, ressurreição gloriosa e intercessão amorável asseguram a salvação de todo o que se achega a Ele.” (Portal da Educação Adventista).

Segundo GROSS (1999, p.86), “Jesus Cristo é não só o redentor, mas o educador por excelência, inspiração e modelo para os educadores”, que devem internalizar e vivenciar os princípios do cristianismo para poderem orientar os estudantes no caminho da educação-redenção.

2- *A Bíblia deve constituir a base e o ponto de referência nas atividades educativas.*

Os protestantes sempre consideram a Bíblia uma importante fonte de ciência e cultura. “Ela é um livro precioso e admirável. É um tesouro que contém jóias de grande valor. É uma história que descerra perante nós os séculos passados. (...) Dentre todos os livros que têm inundado o mundo, por mais valiosos que sejam, a Bíblia é o Livro dos livros, e merece o mais acurado estudo e atenção. (...) Desdobra um simples e completo sistema de teologia e filosofia.” (WHITE, 1996, P.129).

Em seu artigo *Livros em nossas escolas*, de 10 de novembro de 1891, publicado pela Review and Herald, Ellen WHITE (1996, p.171), escreveu: “A

⁶⁰ Consultar GROSS, 1999, p.86; e www.educacaoadventista.org.br.

Bíblia é o grande educador, pois não é possível estudar com devoção suas sagradas páginas sem que o intelecto seja disciplinado, enobrecido, purificado e refinado.”

Em outro escrito, ainda sobre a importância da Bíblia nos estudos, de WHITE (1996, p.130-131), temos:

Se todos fizessem da Bíblia o seu estudo, veríamos um povo mais desenvolvido, capaz de pensar de maneira mais profunda e revelando mais elevado grau de inteligência, do que poderiam proporcionar-lhes os mais intensos esforços ao estudar meramente as ciências e as histórias do mundo. (...) A Bíblia contém exatamente a espécie de alimento de que o cristão necessita para fortalecer o espírito e intelecto. O estudo de todos os livros de filosofia e ciência não pode fazer pela mente e a moral o que a Bíblia consegue realizar ao ser estudada e posta em prática. (...)

A Bíblia é um livro que revela os princípios da justiça e da verdade. (...) Se for usada como livro de estudo em nossas escolas, demonstrar-se-á muito mais eficaz que qualquer outro livro no mundo, para guiar sabiamente nas questões pertinentes a esta vida...

Em GROSS (1999, p.89), vemos que “a Bíblia, por sua poesia, biografias, histórias, profecias, é um poderoso elemento curricular, e por isso deve estar no centro e na base do processo escolar”

Para WHITE (1968, p.124), “A grandeza de seus temas, a nobre simplicidade de suas declarações, a beleza de suas imagens, despertam e levam os pensamentos como nada mais o faz. Nenhum outro estudo poderá transmitir tal poder mental como o faz o esforço para se compreenderem as verdades estupendas da revelação. A mente, elevada assim em contato com os pensamentos do Infinito, não poderá deixar de expandir-se e fortalecer-se.”

“É pelo estudo da Bíblia que a mente é fortalecida, refinada e elevada.” (WHITE, 1996, p.445), por isso, todo o programa escolar e extraclasse da Educação Adventista reflete a cosmovisão e os princípios da Bíblia. Os professores, como também os alunos, abordam cada disciplina sob a perspectiva bíblica, enfatizando sua função educativa.

3- *A formação do caráter deve estar acima das aquisições intelectuais.*

Embora reconheçam a importância da educação intelectual, os Adventistas do Sétimo Dia privilegiam a educação do caráter porque, segundo WHITE (1968, p.225), “A formação do caráter é a obra mais importante que já foi confiada a

seres humanos”, e “Na formação do caráter nenhuma influência avulta tanto como a do lar.” (WHITE, 1968, P.283).

Consideram que “o maior mal que se possa fazer a uma criança ou jovem é consentir que se fixe na escravidão dos maus hábitos.” (WHITE, 1968, P.291), por isso, sua prática educativa “ensina o melhor uso não somente de uma, mas o de todas as nossas capacidades e aquisições. Assim abrange todo o ciclo das obrigações: para com nós mesmos, para com o mundo, e para com Deus.” (WHITE, 1968, P.225).

Sobre a formação do caráter, se vê em WHITE (1968, p.225), que “A verdadeira educação não desconhece o valor dos conhecimentos científicos ou aquisições literárias; mas acima da instrução aprecia a capacidade, acima da capacidade a bondade, e acima das aquisições intelectuais o caráter. O mundo não necessita tanto de homens de grande intelecto, como de nobre caráter. Necessita de homens em quem a habilidade é dirigida por princípios firmes.”

Para os Adventistas a principal função da educação é orientar e capacitar os estudantes para o desenvolvimento de um caráter nobre, através do cultivo de bons hábitos e valores que lhes possibilitem o desenvolvimento de todo o potencial individual e profissional, ao pautar sua conduta em um contexto de liberdade responsável.

4- A educação deve ser integral e harmônica.

A Educação Adventista busca promover o desenvolvimento integral levando em conta as dimensões físicas, intelectuais, espirituais e sociais de cada aluno, em consonância com a educação definida por Ellen White, que prevê o preparo da pessoa como um todo harmônico e em harmonia com todo o seu universo.

De acordo com GROSS (1999, p.87), citando White, essa integralidade da Educação Adventista “abrange mais do que mero conhecimento de livros. Envolve tudo quanto é bom, virtuoso, justo e santo. Compreende a prática da temperança, da piedade, bondade fraternal, e amor para com Deus e uns para com os outros. Afim de atingir a este objetivo, é preciso dar atenção à educação física, mental, moral e religiosa da criança.”, para que realmente se efetive a educação de forma integral e harmônica.

5- *A educação deve começar no lar sob a responsabilidade dos pais.*

A formação do indivíduo deve ser um processo cooperativo no qual são juntamente responsáveis o lar, através da figura dos pais; a escola, através dos educadores; e a Igreja, através de todos os membros da comunidade religiosa.

Mas, “Jamais a educação cumprirá tudo aquilo que pode e deve, antes que a importância da obra dos pais seja completamente reconhecida, e recebam eles o preparo para as suas sagradas responsabilidades.”(WHITE,1968, p.276).

Ellen White preconiza que os pais devem ser preparados para a tarefa obrigatória de oferecer os primeiros e decisivos ensinamentos aos seus filhos.

Sobre os pais, bem como as mães, recai a responsabilidade do primeiro ensino à criança, tanto como do ensino posterior; e a ambos os pais é urgentíssima a necessidade de preparo cuidadoso e completo. Antes de tomar sobre si as responsabilidades da paternidade ou maternidade, homens e mulheres devem familiarizar-se com as leis do desenvolvimento físico: com a fisiologia e higiene no que dizem respeito às influências pré-natais; com as leis da hereditariedade, sanidade, vestuário, exercício e tratamento de moléstias; devem também compreender as leis do desenvolvimento mental e do ensino moral. (WHITE, 1968, p.276).

Mais do que ao pai, a primeira educação é atribuída à mãe.

Segundo WHITE (1996, p.139), “A obra da mãe é sagrada e importante. Ela deve ensinar aos filhos, desde o berço, hábitos de abnegação e domínio próprio.” Em outro artigo, WHITE (1996, p.149), continua: “È tal a tarefa da mãe, que exige progresso constante em sua própria vida, a fim de conduzir seus filhos a consecuições cada vez mais elevadas.”

Mesmo ao escrever sobre o preparo dos professores, Ellen White inicia se dirigindo à mãe e à necessidade de preparo que esta deve ter para que possa desempenhar satisfatoriamente sua missão educativa

A primeira professora da criança é a mãe. Nas mãos desta acha-se em grande parte sua educação, durante o período de seu maior e mais rápido desenvolvimento. À mãe oferece-se em primeiro lugar a oportunidade de moldar o caráter para o bem ou para o mal. Ela deve compreender o valor desta sua oportunidade, e acima de qualquer outro professor cumpre que esteja habilitada a dela fazer uso de modo a obter os melhores resultados. Não obstante, não há outrem para cujo preparo tão pouca atenção se dê. Aquela, cuja influência na educação é poderosíssima e de tão vasto alcance é quem recebe o menor esforço sistemático em seu auxílio.

Em outra obra de WHITE (1994, p.319), acha-se o seguinte: “A obra dos pais precede a do professor e o trabalho do professor deve complementar o dos pais, mas não substituí-lo.”

Ao pregar a responsabilidade dos pais, WHITE (1968, p.280-281), esclarece

Grande é a responsabilidade dos que tomam sobre si o encargo de ser guias da alma humana. O verdadeiro pai e mãe contam como seu um encargo de que nunca poderão desincumbir-se completamente. A vida da criança, desde o seu primeiro dia até ao último, experimenta o poder daquele laço que o liga ao coração dos pais; os atos, palavras, e mesmo o olhar dos pais continuam a moldar o filho para o bem ou para o mal.

Afinal, “A primeira educação dos pequenos molda-lhes, em geral, o caráter para a vida.” (WHITE, 1996, P.19).

6- *O professor deve ter um perfil adequado à educação cristã.*

Para transmitir os princípios educativos do Adventismo do Sétimo Dia o professor deve buscar formação ampla e permanente, habilitações essenciais, normas elevadas de conduta e habilidade administrativa, de acordo com o que se vê nesta longa citação de WHITE (1968, p.276-279)

A necessidade de ensino preparatório para o professor é universalmente admitida; poucos, porém, reconhecem quão essencial é o caráter deste preparo. Aquele que avalia as responsabilidades abrangidas no ensino da juventude, compenetrar-se-á de que a instrução nos ramos científicos e literários, somente, não poderá bastar. O professor deve ter uma educação mais compreensiva do que a que se pode obter pelo estudo dos livros. Deve possuir não somente força mas também largueza de espírito; deve não somente ser dotado de uma alma sã mas também de um coração grande. (...) A experiência na vida prática é indispensável. Ordem, perfeição, pontualidade, governo de si mesmo, temperamento jovial, uniformidade de disposição, sacrifício próprio, integridade e cortesia são requisitos essenciais. (...) Desde que a qualidade de seu trabalho é tão mais importante do que a quantidade, ele deve precaver-se contra o trabalho excessivo: não tentando fazer demasiado no ramo de seus próprios deveres; não aceitando outras responsabilidades que o inabilitem para a sua obra; não tomando parte em divertimentos e recreações que sejam exaustivos ao invés de restauradores. (...) Nenhum professor que esteja satisfeito com um saber superficial atingirá um elevado grau de eficiência. A utilidade do professor não depende, porém, tanto das aquisições intelectuais que possua, como da norma que ele tenha por objetivo. O verdadeiro professor não se contenta com pensamentos obtusos, espírito indolente ou memória inculta. Procura constantemente consecuições mais elevadas e melhores métodos. Sua vida é de

contínuo crescimento. No trabalho de um professor nestas condições, há uma frescura e poder vivificador que despertam e inspiram seus discípulos.

O professor deve ter aptidão para o seu trabalho. Deve ter a sabedoria e o tato exigidos para tratar com as mentes. Por maior que sejam seus conhecimentos científicos, por excelentes que sejam suas qualificações em outros ramos, se não alcançar o respeito e confiança de seus alunos, de balde serão seus esforços.

Precisa-se professores que sejam expeditos na discernir e aproveitar toda oportunidade para fazer o bem; professores que combinem a verdadeira dignidade com entusiasmo; que sejam capazes de dirigir e aptos ‘para ensinar;’ que possam inspirar pensamentos, despertar energias e comunicar ânimo e vida.

(...) se tem um conhecimento verdadeiramente profundo da natureza humana; se tem um genuíno amor por sua obra, apreciação de sua grandeza e decisão de se aperfeiçoar; se está disposto a trabalhar fervorosamente, perseverantemente, compreenderá as necessidades de seus discípulos, e pelo seu espírito de simpatia e progresso inspira-los-á a prosseguir, procurando guiá-los avante e para cima.

Além da responsabilidade para com sua adequada formação pessoal e profissional, o professor também deve assumir, juntamente com os pais, a co-responsabilidade pela educação das crianças, de acordo com o que se vê em WHITE (1968, p.283): “Em tudo que respeite ao bem-estar da criança devem os pais e professores esforçar-se no sentido de cooperar. Este trabalho de cooperação deve começar com pai e mãe na vida doméstica. No ensino de seus filhos, eles têm uma responsabilidade conjunta, e deve ser seu constante esforço agirem juntamente”

Enfatiza ainda WHITE (1968, p.281), que: “O professor participa desta responsabilidade, e necessita constantemente compreender o caráter sagrado da mesma e conservar em vista o propósito de sua obra.. (...) deve tomar em consideração o mais elevado bem de seus discípulos como indivíduos. (...) O trabalho que faz dia a dia exercerá sobre seus discípulos, e por meio deles sobre outros, uma influência que não cessará de se estender e fortalecer...”

E, ao tratar das necessidades do professor, WHITE (1994, p.229), salienta: “Ao professor é confiada importantíssima obra – obra para a qual ele não deve entrar sem cuidadoso e completo preparo. Cumpre-lhe sentir a santidade de sua vocação, e a ela entregar-se com zelo e dedicação. Quanto mais possua o mestre de verdadeiro conhecimento, tanto melhor efetuará o trabalho. A sala de aulas não é lugar para obra superficial.”

7- O estudante deve ser estimulado a desenvolver seu raciocínio e pensamento próprio.

Em vez de se deixar moldar passivamente pela cultura de seu meio, na Educação Adventista o estudante é levado a desenvolver sua capacidade de raciocinar de forma que possa alcançar o discernimento crítico que lhe permitirá participar de seu ambiente sócio-cultural com decisões independentes e responsáveis, visando transformar a sociedade em que vive, nos moldes dos princípios cristãos.

Esta proposta para uma educação individualizadora e emancipadora foi assim descrita por Ellen WHITE (1968, p.17-18)

Cada ser humano criado à imagem de Deus, é dotado de certa faculdade própria do Criador – a individualidade – faculdade esta de pensar e agir. Os homens nos quais se desenvolve esta faculdade, são os que arrostam responsabilidades, que são os dirigentes nos empreendimentos e que influenciam nos caracteres. É a obra desta verdadeira educação desenvolver esta faculdade, adestrar os jovens para que sejam pensantes e não meros refletores do pensamento de outrem. Em vez de limitar seu estudo ao que os homens têm dito ou escrito, sejam os estudantes encaminhados às fontes de verdade, aos vastos campos abertos a pesquisas na Natureza e na revelação. Que contemplem os grandes fatos de dever e do destino, e a mente expandir-se-á, fortalecer-se-á. Em vez de pusilânimes educados, as instituições de ensino poderão produzir homens fortes para pensar e agir, homens que sejam senhores e não escravos das circunstâncias, homens que possuam amplidão de espírito, clareza de pensamento, e coragem nas suas convicções.

8- *A educação deve preparar para o trabalho.*⁶¹

“Para toda criança, a primeira escola industrial deve ser o lar. E, tanto quanto possível, deve haver, em conexão com cada escola, facilidades para a educação manual.” (WHITE, 1968, p.217).

Aqui se percebe a noção de educação integral e profissionalizante preconizada pela Educação Adventista, bem como a integração interdisciplinar dos diferentes campos do conhecimento, como aparece na obra *Fundamentos da Educação Cristã*, em seu primeiro capítulo *A Devida Educação*, escrito em janeiro de 1872, onde WHITE (1996, p.36-45), orienta quanto à importância da educação que desenvolve a mente e prepara para o trabalho :

⁶¹ E. White dá ênfase ao trabalho manual. É interessante notar que a escravidão nos USA não levou a sociedade a execrar o trabalho manual como ocorreu no Brasil. Lá, o pragmatismo e a ênfase da prática sobre a teoria, muito cara ao protestantismo, prevaleceu. Prevaleceu também a força da idéia bíblica e protestante de trabalho, tanto tendo Deus como referencial (o meu Pai trabalha até hoje) quanto tendo a salvação como objetivo – pelo trabalho se alcançam os bens materiais que são sinais da graça de Deus, pensamento caro ao puritanismo calvinista. Comentário de MESQUIDA (2005), em texto de aula.

Para sua própria saúde física e bem moral, as crianças devem ser ensinadas a trabalhar, mesmo que a necessidade não o requeira. Se querem ter um caráter puro e virtuoso, devem gozar da disciplina de um trabalho bem regulado, que ponha em atividade todos os músculos. (...)

O trabalho físico não impedirá o cultivo do intelecto. Longe disso. As vantagens obtidas pelo trabalho físico darão equilíbrio à pessoa e impedirão que se sobrecarregue a mente. O trabalho atuará sobre os músculos e aliviará o cérebro cansado. (...)

A mente humana precisa ter atividade. Se não estiver ativa na direção certa, estará na direção errada. A fim de conservá-la em equilíbrio, o trabalho e o estudo devem estar unidos nas escolas. (...) Relacionados com as escolas, deveria ter havido estabelecimentos de manufatura e de agricultura, como também professores de trabalhos domésticos. E uma parte do tempo diário deveria ter sido dedicada ao trabalho, de modo que as faculdades físicas e mentais pudessem exercitar-se igualmente. (...) Se tivesse havido estabelecimentos agrícolas e industriais ligados a nossas escolas, e se houvessem sido empregados professores competentes para educar os jovens nos diversos ramos de estudos e de trabalho, dedicando parte do tempo diário ao aperfeiçoamento mental e outra parte ao trabalho físico, haveria agora uma classe mais elevada de jovens a entrar em cena e a exercer influência na modelação da sociedade.

Somos reformadores. Desejamos que nossos filhos estudem com maior proveito (...) O trabalho diário e sistemático deve constituir uma parte da educação dos jovens ...

A educação para o trabalho, além de prover formação integral, harmônica e sistemática, tem por objetivo tornar o indivíduo um cidadão responsável, honesto, de caráter firme e útil ao seu meio social por sua capacidade transformadora.

O trabalho dignifica o homem porque, segundo WHITE (1968, p.214), “Na criação o trabalho foi designado como uma benção. Significa desenvolvimento, poder, felicidade.” Por isso, “A mocidade deve ser levada a ver a verdadeira dignidade do trabalho. (...) Necessitam aprender que nenhum homem ou mulher se degrada pelo trabalho honesto” (WHITE, 1968, P.214-216).

Deveria haver estabelecimentos em que os jovens pudessem aprender diversos ofícios, que pusessem em atividade tanto os músculos como as faculdades mentais. (...) Muitos dos jovens que se graduassem em tais instituições sairiam de lá com estabilidade de caráter. Teriam perseverança, fortaleza e coragem para sobrepor-se aos obstáculos, e nobres princípios que não os deixariam ser desviados por más influências. (WHITE, 1996, p.41).

È muito importante que “o trabalho tenha um objetivo definido, e seja proficiente.” (WHITE, 1968, p.218), porque se “efetuado convenientemente, tende a desenvolver aquela sabedoria prática a que chamamos senso comum.” (WHITE, 1968, p.220) e, “Assim também nossas escolas poderiam eficazmente auxiliar na colocação de multidões destituídas de emprego (...) que poderiam obter a

manutenção própria em uma vida feliz, saudável, independente, se fossem guiados em trabalho hábil e diligente ...” (WHITE, 1968, p.220).

Por se tratar da educação para o trabalho, cabe ressaltar que White estava perfeitamente sintonizada com a política educacional de seu tempo. Conforme se vê em EBY (1973, p.475), “A política norte-americana era de proporcionar às massas um desenvolvimento geral de todas as capacidades, de preferência a uma formação comercial ou profissional.”

Cabe também registrar que foi ao tempo de Ellen White que a formação profissional de professores teve aumentada sua importância durante o século XIX. A escola normal, importada da França, se estabeleceu em Massachusetts, sendo que as primeiras foram as de Lexington (1839), Barre e Bridgewater (1840), as três nos Estados Unidos, porque no Brasil, já em 1835 havia sido fundada a Escola Normal de Niterói.

Ao pensar a educação em termos profissionalizantes, Ellen White recebia influências dos ideais liberais que se enraizaram nos Estados Unidos. Era também influenciada por Horace Mann, notável educador, considerado o *Pai das escolas públicas americanas*. Ao se inventariar a biblioteca legada por White, quando de sua morte em 1915, foi encontrado um volume de uma das obras de Mann (1796-1859), que por sua vez refletia as idéias educacionais que transplantara da França do século XVIII de Condorcet e Rousseau.⁶²

É interessante verificar em EBY (1973, p.505), que “Quando presidente do Colégio Antioch, em Ohio (1852), Horace Mann deu um curso livre para veteranos sobre ‘Didática ou Teoria e Arte de Ensinar’. Usou o *Escola e o Mestre-escola* de Potter e Emerson e a *Teoria e Prática de Ensinar* de Page, como textos.”.

9- *A educação deve promover a saúde física e mental.*

Coerente com sua proposta de educação integral e harmônica, a Educação Adventista despreza o dualismo corpo **ou** alma, teoria **ou** prática, e propõem o desenvolvimento dialético do ser humano como um todo, integral, como uma

⁶² Sobre as influências que Ellen White recebeu, consultar GROSS, 1999. Também é interessante buscar a obra de EBY, 1973.

unidade composta de corpo e alma, que tem a sua disposição a teoria e a prática unidas num só método de ensino.

Assim fundamentada, a filosofia da Educação Adventista preconiza que se eduque o aluno para que seja um todo harmônico e saudável física e intelectualmente, segundo os ensinamentos de WHITE (1996, p.425) que diz

A cultura física é uma parte essencial de todo bem ordenado método de educação. Os jovens precisam ser ensinados a desenvolver suas forças físicas, a conservá-las no melhor estado e a torná-las de utilidade nos deveres práticos da vida. (...) As lições necessárias à habilitação para a utilidade prática devem ser ensinadas a toda criança no lar e nas escolas.

O lugar para começar o adestramento físico é o lar, e com a criança pequena. Os pais devem lançar o fundamento de uma existência saudável e feliz. (...) Toda mãe deve fazer com que seus filhos compreendam seu próprio corpo e como cuidar dele. (...) A mente rege o homem inteiro. Todas as nossas ações, quer boas ou más, originam-se na mente. (...)

A obra de adestramento físico, iniciada no lar, deve prosseguir nas escolas. (...) Todo estudante deve saber cuidar de si mesmo de tal maneira que conserve a saúde nas melhores condições possíveis, resistindo à debilidade e à doença; e se por qualquer causa sobrevém a enfermidade ou ocorrem acidentes, deve saber enfrentar as emergências ordinárias...

O cuidado inteligente e consciencioso de nosso corpo é um dever (..) qualquer coisa que diminua as forças físicas enfraquece a mente, e torna-a menos clara para discernir entre o bem e o mal, entre o direito e o erro.

Por isso, é necessário que o currículo escolar inclua aulas de fisiologia, higiene e nutrição, conforme aconselha WHITE (1968, p.196): “Toda escola deve ministrar instrução tanto em fisiologia como em higiene, e tanto quanto possível ser provida de facilidades para ilustrar a estrutura, o uso e cuidado do corpo.”

Outros escritos também demonstram a preocupação que os Adventistas têm com a integridade física e mental de suas crianças. Estas três citações ilustram bem esta preocupação que foi explorada por WHITE (1996, p.37-45):

“A saúde deve ser um incentivo suficiente para induzi-los a unir o trabalho físico e mental.

A cultura moral, intelectual e física deve ser combinada a fim de produzir homens e mulheres bem desenvolvidos e equilibrados.” (p.42)

“Todas as faculdades da mente devem ser postas em uso e desenvolvidas, a fim de que os homens e as mulheres tenham uma mente bem equilibrada.” (p.37)

“O grande objetivo da educação é habilitar-nos a usar as faculdades que Deus nos deu...” (p.45)

10- *A educação deve valorizar as lições que a Natureza ensina.*

Este preceito naturalista deixa transparecer a filosofia criacionista⁶³ dos Adventistas, conforme se pode perceber em WHITE (1968, p.99): “Em todas as coisas criadas vêem-se os sinais da Divindade. A Natureza testifica de Deus. (...) O mesmo poder que mantém a Natureza, opera também no homem. As mesmas grandes leis que guiam tanto a estrela como o átomo, dirigem a vida humana. As leis que presidem à ação do coração, regulando o fluxo da corrente da vida no corpo, são as leis da Inteligência todo-poderosa, as quais presidem às funções da alma.”

Assim, por ser integral e harmônica, compete, também à educação formal das Escolas Adventistas, os ensinamentos sobre a Natureza pelas profundas lições que o homem pode com ela aprender. Por ser ele uma importante parte de toda a Natureza e nela se desenvolver, “Tanto quanto possível, seja a criança, desde os mais tenros anos, colocada onde este maravilhoso compêndio possa abrir-se diante dela.” (WHITE, 1968, p.100).

Sobre os ensinamentos que se pode extrair da Natureza, Ellen WHITE (1968, p.100-103), escreveu:

Para aquele que assim aprende a interpretar seus ensinamentos, toda a Natureza se ilumina; o mundo é um compêndio, e a vida uma escola. A unidade do homem com a Natureza e com Deus, o domínio universal da lei, os resultados da transgressão, não podem deixar de impressionar o espírito e moldar o caráter. Essas lições nossos filhos necessitam aprender. Para a criancinha, ainda incapaz de aprender pela página impressa, ou tomar parte nos trabalhos de uma sala de aulas, a Natureza apresenta uma fonte infalível de instrução e deleite. (...) Aprendendo elas assim as lições que há em todas as coisas, e em todas as experiências da vida, mostrai que as mesmas leis que dirigem as coisas na Natureza e os fatos da vida são as que nos governam; que foram dadas para o nosso bem, e que unicamente na obediência às mesmas podemos encontrar a verdadeira felicidade e êxito.

⁶³ Os adventistas pertencem à corrente criacionista porque acreditam nos propósitos divinos da criação do ser humano e, também, que o homem deve voltar à sua condição original de perfeição em que foi criado por Deus.

O contato com a Natureza, a observação de seus fenômenos e o respeito às suas leis são importantes conteúdos do currículo das Escolas de Confissão Adventista porque, de acordo com WHITE (1968, p.101), “De nenhuma outra maneira poderá o fundamento de uma verdadeira educação ser lançado tão firmemente, tão seguramente.”, quanto por seu testemunho da Criação amável de Deus.

Mesmo com toda esta fundamentação, para que suas idéias educacionais fossem adotadas pelas Escolas Adventistas e aceitas por alunos e professores, Ellen White criou cinco condições, que foram consideradas inovadoras para sua época:

- 1º - as Escolas Adventistas deveriam estabelecer-se em grandes extensões de terras na área rural;
- 2º - tais Escolas deveriam funcionar em regime de internato misto, para meninos e meninas;
- 3º - os professores deveriam residir nas próprias Escolas e oferecerem dedicação integral ao magistério;
- 4º - para o desenvolvimento integral e harmônico, as Escolas Adventistas deveriam oferecer trabalho físico aos estudantes, como contraponto ao trabalho intelectual;
- 5º - aos alunos que não dispusessem de recursos materiais suficientes, as Escolas Adventistas deveriam oferecer trabalho, para que pudessem custear seus estudos.

Estes fundamentos da Educação Adventista, embasados no pensamento visionário de Ellen White, evidenciam princípios cristãos extraídos da Bíblia e se refletem na teoria pedagógica das Escolas Adventistas até hoje.

Contribuindo para os fundamentos da filosofia educacional Adventista, os escritos de Ellen White serviram para impulsionar a criação do Battle Creek College em 1874 (hoje Andrews University) no Estado de Michigan, EUA, e mais tarde a Loma Linda University, na Califórnia, em cujas criações ela esteve diretamente envolvida. A partir daí, a rede de Escolas Adventistas não parou mais de se expandir e em 1997 contava com

5.455 instituições de ensino entre fundamental e médio, internatos, externatos e superior, onde estudam 912.162 alunos orientados por 46.108 professores.⁶⁴

Em contínua expansão, a rede educacional Adventista é considerada hoje, segundo GROSS (1999, p.48), a maior rede de Escolas protestantes do mundo.

Tendo colocado em prática seu ideal de educação, Ellen White acabou por influenciar não só a sociedade norte-americana como também toda a comunidade Adventista mundial, que até hoje advoga seu maior objetivo educacional para a América cristã que é: reintegrar Criador e criatura.

Após a apreciação destes dez conceitos principais, que como se viu estão fundamentados nos preceitos whiteanos e constituem a Filosofia da Educação Adventista, passa-se à análise da educação adventista em sua relação com os ideais liberais e dos possíveis reflexos que possam ter se expressado nas suas práticas pedagógicas.

⁶⁴ Dados fornecidos pelo Departamento de Educação da Divisão Sul Americana da Igreja Adventista do Sétimo Dia.

CAPÍTULO III

A EDUCAÇÃO PROTESTANTE ADVENTISTA DE ORIGEM NORTE-AMERICANA EM SUA RELAÇÃO COM OS IDEAIS LIBERAIS

Não apenas como ilustração enriquecedora, mas aproveitando o interesse do momento em que se trata da educação Adventista, parece interessante oferecer um breve resgate histórico da educação norte-americana, lembrando que a educação protestante Adventista se iniciou dentro dos moldes do sistema educacional dos Estados Unidos da América, no qual se insere, e considerando que conhecer a história da educação norte-americana pode contribuir para a melhor compreensão da forma como a rede de escolas confessionais Adventistas se originou e desenvolveu seus métodos e práticas pedagógicas, cuja filosofia reflete o pensamento liberal sob o qual ambas se estabeleceram.

Também, visando melhor compreensão, se entende como oportuno descrever a educação sob o olhar do liberalismo e apresentar um quadro comparativo entre liberalismo, protestantismo e educação.

A seguir, buscando identificar os ideais liberais que se expressam na educação Adventista, surgida nas últimas décadas do século XIX quando as idéias liberais ditavam a tendência do pensamento não apenas no âmbito educacional, como também nas questões sócio-políticas, econômicas e até mesmo religiosas, passa-se à análise da proposta pedagógica Adventista tendo como referencial as principais categorias do liberalismo.

1 ASPECTOS HISTÓRICOS DO DESENVOLVIMENTO DO SISTEMA EDUCACIONAL NORTE-AMERICANO

Com o espírito transformador dos pioneiros, os colonos norte-americanos, puritanos que haviam emigrado da Europa por causa de suas idéias, consideradas subversivas, em relação à religião e à ordem política, fizeram do caos das diferenças raciais, sociais e eclesiásticas, um novo ideal de relações humanas. Influenciados pelos

princípios liberais de Locke, Milton, Montesquieu, entre outros reformadores, eles haviam sentido a necessidade de estabelecer sua sociedade em bases inteiramente novas.

Fugindo da opressão dos soberanos ingleses, em 1619, os puritanos deixaram seu país de origem no pequeno navio *Myflower*. E, atravessando o Atlântico, em 1620, antes de desembarcarem na América, estabeleceram um pacto onde afirmaram sua disposição de colonizar a “terra prometida” sobre os preceitos das Escrituras.

Conhecido como o *Myflower Compact*, a esse respeito escreveu REILY (1984, p.19):

Deus estabeleceu seu pacto com o povo liberto, no Sinai; paralelamente, os puritanos, antes de pôr os pés em terra seca na América, firmaram o *Myflower Compact*. Explicitaram que haviam encetado sua viagem de colonização “para a glória de Deus, avanço da fé cristã e honra do nosso rei e país... solene e mutuamente, na presença de Deus, e cada um na presença dos demais, compactuamos e nos combinamos em um corpo político civil.” Finalmente, como Josué havia conquistado a terra da promessa, os americanos vieram como seu ‘destino manifesto’ conquistar o continente de Oceano a Oceano, espalhando os benefícios de uma civilização republicana e protestante por toda a parte.

MESQUIDA (1994, p.99) diz que: “Por este ato foi inaugurada a ditadura teocrática puritana, isto é, o governo dos santos, com a finalidade de construir um modelo de sociedade segundo a Revolução de Deus contida no Novo Testamento e conforme a interpretação que essa elite político-religiosa daria à Palavra de Deus.”

Mas, o poder religioso que se impôs na nova Inglaterra com a Teologia do Pacto, seria suplantado pelo enfraquecimento do fervor religioso provocado pelo racionalismo iluminista que questionava a idéia de um Deus que se revela a uns poucos eleitos.⁶⁵

Com isso, o protestantismo acabou por substituir a autoridade da Igreja Romana pela autoridade das escrituras, submetendo o indivíduo à obediência direta da vontade de Deus. Os protestantes sustentavam que Igreja e Estado deviam ser totalmente separados porque acreditavam que religião era assunto privado e individual e não uma questão de Estado e, fundamentados nessa lógica, defendiam a liberdade religiosa, que viria desempenhar importante influência na separação entre Igreja e Estado na América.

Para MESQUIDA (1994, p.99), “A separação da Igreja e do Estado e a total liberdade religiosa (que havia frutificado também no Maryland católico), particularmente

⁶⁵ A Revolução de Deus, o racionalismo iluminista e a Teologia do Pacto são aqui tratados como fenômenos correlatos, que se relacionam.

sob a influência dos batistas, dos quackers, dos menonitas e das idéias do Iluminismo, viriam a construir um dos fundamentos do ideal democrático norte-americano.”

Esses novos ideais de valor pessoal, conseqüentemente, trouxeram novos objetivos para a formação dos indivíduos. Essa nova cultura buscava integrar saber, virtude e piedade como fim educacional do mundo protestante, cujo espírito sóbrio moldou o novo americanismo.

Em decorrência desse perfil colonizador, a teoria e a prática educacional norte-americanas sofreram suas maiores alterações no século XVIII, durante a Revolução Americana, origem do Estado democrático moderno, que buscou fugir do conservadorismo inglês sob influência da revolucionária filosofia da Ilustração Francesa.

Segundo EBY (1973, p.268): A Ilustração teve uma tremenda influência na América do Norte, onde tomou parte em efetivar a separação entre a Igreja e o Estado. A educação pública foi arrebatada das mãos da Igreja e tornou-se um ensino secular e cívico.

As colônias britânicas na América do Norte, à época da Revolução Americana, contavam com um grande contingente de pessoas de origem européia e, embora houvesse muita pobreza, alguns mercadores e industriais já começavam a acumular considerável riqueza.

As lideranças mudando dos clérigos para os advogados, negociantes e fazendeiros, refletia-se no governo e na cultura. Os conhecimentos da ciência, da política e da economia eram aplicados ao comércio, à agricultura, à indústria e ao governo.

Por sua vez, o crescimento da população apresentava maiores efeitos no interior do que no litoral: a penetração dos caçadores ao interior se fez acompanhar por fazendeiros e plantadores, que logo ultrapassaram montanhas e formaram novos povoados no lado ocidental da América do Norte. Por seu senso de iniciativa, confiança em si, independência e amor à liberdade, esses pioneiros acabaram por representar um importante papel na Revolução Americana e no desenvolvimento da democracia.

Vê-se em MESQUIDA (1994, p.99), que: O fato de a população ter duplicado entre 1700 e 1770 devido às ondas sucessivas de imigrantes, a maioria composta de luteranos, presbiterianos e huguenotes, mas também de escravos negros e de aventureiros, contribuiu para difundir novas idéias e novas formas de prática religiosa e política.

Quanto à questão religiosa, iniciava-se uma grande transformação que veio a ser determinante na formação da cultura norte-americana. De acordo com o primeiro senso realizado nos Estados Unidos da América, em 1790, somente 6% da população participavam de alguma Igreja e nos colégios, a porcentagem era ainda menor. (EBY, 1973, p.477). Nessa época em que o poder exercido pela Igreja estava sendo assumido pelo Estado, um grande número de presbiterianos escoceses estabeleceu-se no centro dos Estados Unidos, em pequenas fazendas não trabalhadas por escravos; um grande número de luteranos emigrou da Alemanha e da Escandinávia e, católicos da Irlanda e da Alemanha. Outros grupos religiosos menores fixaram-se no Sul, enquanto os batistas e metodistas, por seu entusiasmo, cresceram rapidamente.

Com esse movimento imigratório criou-se uma tolerância religiosa que propiciou o grande despertar espiritual, em cujo bojo manifestou-se o espírito europeu de boa vontade e de liberdade, que se transformou na primeira oposição à escravidão e contribuiu para a construção de uma nova ordem social com Igrejas livres num Estado secular.

Lê-se em MESQUIDA (1994, p.100) que,

A pregação escatológico-nacionalista do Despertamento contribuiu não somente para aproximar as colônias umas das outras e para 'inspirar no homem comum um sentimento de dignidade e de liberdade, como também para suscitar o fervor nacional-religioso que animaria os soldados da revolução' e prepararia o terreno para os pregadores itinerantes metodistas.

Através do trabalho missionário, os protestantes estabeleceram várias escolas elementares que, por orientação da Sociedade para a Propagação do Evangelho em Países Estrangeiros – SPG, fundada em Londres no início do século XVIII pela Igreja da Inglaterra, tinham como principal objetivo os pobres, negros e indígenas.

Essas escolas passaram a adotar textos com um conteúdo que acentuava a moralidade e que, gradualmente foram passando para as coisas da natureza e das virtudes cívicas. É interessante notar os contrastantes efeitos da secularização: enquanto que as escolas secundárias, colégios e academias exigiam o estudo das evidências cristãs, as escolas elementares estabelecidas pelos missionários protestantes se tornavam cada vez mais secularizadas.

Entre 1800 e 1829, quarenta e oito colégios foram criados, sendo: 10 colégios não sectários; 9 colégios estaduais; 9 colégios presbiterianos; 7 colégios batistas; 6 colégios metodistas; 4 colégios católicos e 3 colégios episcopais.⁶⁶

No entanto, a preocupação dos líderes políticos norte-americanos do século XVIII, recaiu sobre os grupos de origem alemã, que eram apegados à sua língua, religião e costumes antiguerreiros e, por isso mesmo, não aceitavam a orientação da SPG para estabelecer escolas de caridade. Apesar da oposição dos alemães (menonitas, quietistas, morávios e duncardos) e com o apoio político, o movimento protestante da SPG conseguiu estabelecer suas escolas com o propósito declarado de “promover a unidade da colônia ensinando aos alemães a língua inglesa e encorajando-os a se misturarem livremente com seus vizinhos.” (EBY, 1973, p.239).

No seu conjunto, a obra da sociedade representou um movimento importante para prover educação elementar gratuita na América do Norte e foi através de seus esforços que as primeiras escolas paroquiais luteranas foram criadas e, anos mais tarde, levaram a importantes desenvolvimentos.

Dos líderes políticos que apoiaram o movimento da SPG, dentre eles William Smith (primeiro preboste do colégio da Filadélfia) e Michael Schlatter (clérigo alemão da Igreja reformada), destacou-se Benjamin Franklin. Por sua personalidade dinâmica, o estadista, autor, editor, cientista e inventor, foi a principal figura da reforma educacional americana antes da Revolução. Tendo se retirado de seus negócios, este rico empresário da imprensa dedicou-se inteiramente ao serviço público onde desempenhou relevante papel na fundação da República.

Contrário ao sectarismo e ao domínio eclesiástico nos negócios públicos, este liberal autodidata sofreu grandes influências de John Locke e Daniel Defoe, bem como de outros cientistas e economistas europeus contemporâneos, o que foi decisivo para o desenvolvimento de sua autoconfiança, seu espírito público, seu senso prático, sua operosidade, versatilidade e parcimônia. Favorável a auto-educação, Franklin acreditava que os estudos deveriam ser procurados por sua utilidade e defendia especial atenção às aplicações práticas do conhecimento. Acreditava que os jovens deveriam aprender matemática, composição e literatura inglesas, oratória pública, política, ciência natural,

⁶⁶ Dados extraídos de EBY, 1973, p.477.

moral e religião. Às crianças alemãs, propôs que se ensinasse em inglês para, assim, unificar a língua, a vida e o governo da colônia.

Como os colégios do século XVIII não mais satisfaziam as exigências no preparo dos jovens para os negócios e os propósitos industriais, surgiu um grande descontentamento nas colônias que criticavam a não inclusão das novas ciências no curriculum, como já o fizeram as escolas não-conformistas da Inglaterra.

Por causa das resoluções políticas, sociais e filosóficas que abalaram a América do Norte durante o século XVIII, as escolas do país se viram lançadas em uma grande confusão que desmoronou seus objetivos. Até mesmo a religião atingiu, nessa época, seu mais baixo nível na História pois, segundo EBY (1973, p.477), “a porcentagem de estudantes colegiais que declaravam ser cristãos era mínima; destes deveriam surgir os ministros das igrejas ortodoxas.”

Assim, as escolas de gramática entraram em declínio. Embora não tivessem mudado sua função de preparar estudantes para o colégio, além da confusão interna tinham, agora, que competir com as nascentes academias e também com alguns ministros eruditos que haviam decidido ensinar jovens para os exames dos colégios. As escolas elementares também não vinham sendo bem consideradas pois, conforme se vê em EBY (1973, p.478)

os planos dos Reformadores da Revolução ainda não se tinham concretizado. A nova Inglaterra tinha desenvolvido a organização distrital dividindo os municípios. Como conseqüência, o número dos distritos escolares multiplicaram-se de maneira absurda e criou a ‘escola móvel’, que dividia o tempo do professor em poucos meses, ou até semanas, em cada escola. A maioria das escolas tinha apenas alguns alunos, equipamentos e prédios pobres, pouco dinheiro para pagar aos professores. Não obstante, quando as escolas foram distanciadas adequadamente, o sistema distrital se tornou o mais sólido método de organização, e, ultimamente, foi adotado em todos os Estados. Os professores, nessa época, não recebiam qualquer formação profissional.

A esse respeito, em 1749, Franklin escreveu *Projetos Relativos à Educação dos Jovens em Pensilvânia*, propondo a criação de uma academia onde os jovens pudessem aprender coisas mais úteis e proveitosas em suas profissões, e que tivesse três escolas: uma de matemática, uma clássica e uma escola inglesa que deveria receber atenção especial porque seria a base das demais. Fundada em 1751, regulamentada em 1753, com estatuto a partir de 1755, essa escola foi uma inovação que se notabilizou como a primeira academia americana. Esse tipo de instituição teve como principais características a

direção por um conselho de curadores que se perpetuava, o controle não sectário, a introdução de cursos científicos e a maior atenção dada ao ensino da língua, literatura e oratória inglesas.

A academia foi o tipo de instituição que dominou a educação americana por quase um século. Na primeira metade do século XVIII as academias se expandiram rapidamente na América do Norte, por oferecerem um novo tipo de educação liberal que embasava a formação dos profissionais, ao contrário da escola latina e dos colégios coloniais. Fundadas por ricos filantropos e professores empreendedores, a maioria das academias era dirigida por um conselho de curadores eleitos pela Igreja ou pela companhia que as criava. Depois da revolução, todos os Estados tinham sua academia, que já eram em número centenário na América e podiam ser só para meninos ou só para meninas, sendo que havia também algumas que já praticavam a co-educação.

Preocupadas em satisfazer as necessidades educacionais das novas comunidades, a maioria das academias eram quase públicas, isto é, eram sustentadas por doações mas muitas recebiam subsídios públicos ou estatais como, por exemplo, doações de terras do governo estadual. Essa situação levou à criação de leis que passaram a regulamentar as academias: em 1764 e 1787, as leis previam a supervisão das academias pelo “Conselho de Regentes da Universidade do Estado de Nova York” e, em 1779, foi aprovada a lei que permitia ao Estado doar terras para cada academia que preenchesse determinadas condições.

Embora dirigidas por conselhos particulares e recebendo doações, as academias acabaram por desempenhar importante papel na educação norte-americana até meados do século XIX. Foram de grande popularidade porque seus cursos estavam adaptados às necessidades intelectuais e práticas da classe média e também porque, justamente por receberem doações, eram dependentes da comunidade local e de sua proteção e necessariamente, careciam de sua aprovação. Agindo de conformidade com as suas comunidades, as academias ganharam muita popularidade e, normalmente, seus alunos passavam direto para o estudo de Direito, Medicina ou Teologia, mas alguns alunos entendiam que sua formação já estaria completa estudando apenas aritmética superior, matemática e agrimensura, gramática e literatura inglesas.

Tendo diversos padrões de qualidade, algumas academias não chegavam a ser melhores do que algumas escolas deficientes enquanto outras chegavam a preparar estudantes para as Universidades.

Quanto às disciplinas ensinadas, EBY (1973, p.241), diz

As academias ensinavam latim e grego, tal como faziam as escolas de gramática latina, mas também introduziram novas matérias. Estudava-se Gramática e literatura inglesas, Oratória, Aritmética, Álgebra, Geometria, Trigonometria, Agrimensura, Geografia, História, Astronomia, “filosofia natural” (física e química elementares), Psicologia, Ética e evidências do cristianismo. Para meninas: música, trabalhos de agulha, dança, declamação, pintura e francês, eram os estudos principais. Muitas academias organizavam um curso clássico e um curso inglês.

Também ofereciam alguma formação profissional, preparação para o colégio, educação religiosa e até formação de professores para escolas elementares.

Por sua agressividade, até a época da Guerra Civil, as academias mostraram-se mais adaptáveis às condições das colônias mais antigas e as das fronteiras do que as escolas de gramática ou os colégios e, por isso, muitos Estados chegaram até a subvencioná-las.

Tendo se tornado notáveis colégios, a academia só deixou de existir com o surgimento da Public High School, que logo se difundiu por todo o país como a Escola Secundária que atenderia a necessidade de educação pública integral da adolescência norte-americana, visando prepará-la, vocacionalmente, para os negócios e a indústria. Por volta de 1850, muitas academias foram rapidamente substituídas por escolas secundárias públicas e, embora algumas poucas academias tenham sobrevivido como escolas particulares, após a Guerra Civil a High School suplantou a academia e, assim assumiu seu lugar de *colégio do povo*, com esse novo modelo educacional que acabou por se tornar a principal escola secundária norte-americana.

A educação norte-americana, no século XIX, com a designação de Horace Mann (1796-1859) para dirigir as escolas públicas de Massachusetts, em 1837, tem seu mais significativo desenvolvimento, visto que ele foi o constituinte mais eloqüente, esforçado e compreensivo, ao defender e divulgar sua complexa e fecunda tese: *A Escola Comum é a Maior Descoberta Feita Pelo Homem*. Em seus relatórios, que se tornaram marco na história da literatura educacional, Horace Mann defendia volumosas inovações e

reformas, sendo que dos doze relatórios que escreveu, o 7º relatório anual é considerado um clássico educacional por suas observações e conclusões.⁶⁷

Com real esforço para superar os obsoletos costumes, o povo norte-americano tornou suas instituições escolares muito eficazes na promoção do bem-estar dos seus cidadãos. Vendendo terras públicas, governos estaduais e federais investiram na promoção da educação. A máquina administrativa foi transformada, as escolas passaram a corresponder à vontade e às necessidades do povo e teve início o sistema de manutenção e controle da educação, que tem se desenvolvido, a partir de então, nesse país.

Com grande entusiasmo pela difusão do saber e acreditando na educação como o agente eficaz na concretização do governo republicano, esse povo empreendeu significantes realizações educacionais, que acabaram dando origem à academia e à universidade estadual, como parte importante de seu sistema educacional.

O passar do tempo mostrou que a lenta estruturação dos planos educacionais, com laboriosa determinação, le vou os norte-americanos a desenvolver os alicerces de um tipo de sistema escolar que veio se estabelecer com grande sucesso, e que se reflete até hoje no sistema educacional dos Estados Unidos da América do Norte.

Não sendo tão explícito, o padrão de educação norte-americano foi gradualmente definindo seus aspectos mais importantes enquanto se aperfeiçoava através das mudanças estruturais que se impunha. Uma visão panorâmica permite elencar as principais idéias que mais fortemente influenciaram o desenvolvimento do sistema educacional na América do Norte, como segue:

- A crença protestante de que os homens são criados livres e iguais e que, por isso, a distinção de classes e de raças contraria as leis da natureza e de Deus, faz com que o sistema europeu de escolas diferenciadas entre bem-nascidos e plebeus não seja aceito por não oferecer oportunidade igual para todas as crianças.⁶⁸ Portanto, o estado aristocrático e tirano deve ser abolido, pois os homens devem estar sujeitos apenas às leis que eles próprios estabeleceram e que são as mesmas para todos.

- Tendo condicionado sua fé ao esclarecimento intelectual de todos os cidadãos, os norte-americanos acreditavam que a virtude deveria guiar e controlar o espírito democrático em que a mente esclarecida fundamentava sua comunidade.

⁶⁷ Sobre o conteúdo do 7º relatório, consultar EBY, 1973, p.482.

⁶⁸ Nos USA, até a Guerra Civil, a economia estava acima da teologia e esta, portanto, estava a serviço da economia.

- Embora preferindo a formação comercial ou profissional, a política educacional norte-americana propunha às massas o desenvolvimento de todas as capacidades.

- Temendo o perigo que viam no controle totalitário da política calvinista e do programa nacional francês, os americanos do norte puseram as escolas sob administração local e popular. Segundo EBY (1973, 1973, p.475), “Thomas Jefferson opôs-se fortemente à centralização no governo e na educação; acreditava que o governo local era a melhor garantia de liberdade.”

- Convencidos de que a democracia dependia da educação do povo, os norte-americanos instituíram escolas gratuitas para todas as crianças e deram oportunidade de instrução secundária e superior para todos que o desejassem.

- Deram às entidades eclesiásticas a liberdade de estabelecer escolas em todos os níveis e graus para que suas crianças e jovens pudessem ter a formação religiosa que escolhessem. Também organizaram os programas escolares prevendo tempo bastante para que a instrução religiosa pudesse se dar tanto no lar quanto na igreja.

Além dessas características, a formação do pensamento do Novo Mundo foi fortemente influenciado pela mais radical de todas as mudanças:

- A separação entre a Igreja e o Estado que, conseqüentemente, trouxe a secularização das escolas públicas. EBY (1973, p.119) escreveu: “de um modo geral, o fato mais importante da reorganização escolar protestante foi a emergência do Estado como agente de estabelecimento e manutenção de escolas.”

Os protestantes, ao criarem novos ideais de valor pessoal, acabaram por construir novos objetivos para as escolas.

Essas características mostram que o desenvolvimento do sistema educacional Norte-Americano se fez sob a influência do protestantismo e dos ideais liberais. Essa política escolar liberal protestante de mínimo controle estadual e não interferência federal, acabou por levar grande parte da juventude norte-americana a alcançar a instrução superior, como nenhum outro povo na história humana jamais o conseguiu.

Para os protestantes norte-americanos a educação tem um sentido totalizante que, segundo RAMALHO (1976, p.70), “ultrapassa os limites de uma expressão evangélica, engloba-se em uma concepção de vida. Para a tradição do protestantismo americano, religião, democracia política, liberdade individual e responsabilidade são concebidas como parte de um todo, que está envolvido por uma inflexível fé na educação.”

Esta afirmação permite inferir que a visão de mundo do povo norte-americano se construiu pela imbricação protestantismo-educação-liberalismo, que se refletiu em seu sistema educacional.

2 LIBERALISMO E EDUCAÇÃO

Como modo de pensar, e conseqüentemente de conduzir a vida, o liberalismo é expressão da *weltanschauung*⁶⁹ individualista que surgiu no século XVI, teve seu auge no século XVIII e se refletiu na educação do século XIX através do conceito liberal de indivíduo como uma entidade moral possuidora de direitos inalienáveis que decorrem de sua própria humanidade, cujas potencialidades só podem se desenvolver como ser humano livre.

Contudo, liberdade implica responsabilidade. Um indivíduo livre, autônomo, não pode ter sua dignidade humana sujeitada à vontade arbitrária de um outro indivíduo igual em valor. Corroborar essa idéia a afirmação de HALLOWELL, citada por WARDE (1984, p.33): “A fim de que cada indivíduo tenha liberdade, todos os indivíduos devem reconhecer alguma autoridade comum e alguma responsabilidade comum. Essa autoridade, acima de tudo, deve ser impessoal, calculável e objetiva. Apenas através da aceitação pelos indivíduos de uma autoridade comum impessoal, racional e objetiva, pode cada um deles ser tido como livre.”

Na *weltanschauung* liberal essa liberdade é assegurada por uma ordem previsível e estável que se consegue com a garantia de controle das vontades e interesses subjetivos através da lei, que era considerada como sendo racional, universal e eterna. A ordem liberal é impessoal e está além da vontade arbitrária do indivíduo.

Essa concepção liberal de lei permite perceber a ligação que há entre os ideais do liberalismo e o protestantismo, que parecem ainda mais próximos ao se constatar com HALLOWELL (apud WARDE, 1984, p.34) que

A uma concepção anárquica da sociedade como composta de unidades individuais autônomas, o liberalismo opunha a concepção de uma ordem que transcendia os indivíduos e colocava a responsabilidade pela realização dessa ordem, potencialmente corporificável em termos de verdades eternas, na razão individual e

⁶⁹ *weltanschauung*, no alemão, equivale a: uma mentalidade, uma atitude racional, uma visão de mundo.

na consciência. O laço entre a vontade subjetiva do indivíduo e a ordem objetiva que transcendia os indivíduos era a razão e a consciência.

No Capítulo II, item 2, deste estudo se encontra esplanada a questão da razão e da consciência, da dimensão prática da razão e sua relação com a fé protestante. Além da ligação do liberalismo com o protestantismo, interessa também destacar algumas relações entre os ideais liberais e a educação. Os pensadores liberais consideravam-na como sendo uma atividade de interesse geral e, como tal, um direito e um dever do Estado que, então, deveria intervir em todas as suas questões objetivando encorajar, facilitar e até mesmo obrigar a população a adquirir a educação por ele oferecida.

O Estado liberal deveria intervir nas ações educacionais através de dois mecanismos fundamentais: a criação e manutenção de escolas, e a criação de uma legislação educacional, pois era direito e dever do governo construir escolas elementares para prover uma educação de boa qualidade a todas as crianças pobres, e reformar o sistema de ensino a partir de uma legislação própria, norteadora da ação educativa.

Embora de caráter liberal, contraditoriamente, essa legislação deveria tornar obrigatório o ensino elementar como forma de educar as pessoas destinadas aos ofícios mais baixos, ministrando-lhes conhecimentos de leitura, escrita e aritmética, que poderiam ser adquiridos na tenra idade antes de se começar a trabalhar.

Conforme já foi analisada na introdução desta pesquisa, na perspectiva liberal, a principal função da educação é a legitimação da ordem econômica e social. Centrada na ação humana, a ordem liberal tem como determinante na constituição do mundo, a livre ação do indivíduo capaz de definir e calcular seus interesses de modo a poder atingi-los. No entanto, se o indivíduo não for capaz ele deve ter condições de agir em cooperação para, juntamente com outros indivíduos, definir interesses comuns. Logo, é função principal da educação liberal formar o indivíduo capaz de desempenhar sua ação livremente para, assim, poder participar da construção de um mundo melhor para todos.

Esta visão de educação, centrada no indivíduo, ao por ênfase no mérito do sucesso individual obtido através do esforço pessoal de cada um, faz da sociedade um conjunto de indivíduos que se mantêm livres graças à tolerância de uns em relação aos outros, pois não há possibilidade de ordem econômica ou social se os indivíduos negarem aos outros o direito de divergir, de pensar diferente. Este modelo de ordenamento social é não só liberal, mas também democrático e igualitário porque nele, segundo PEIXOTO (2001,

p.23) “A liberdade situa-se na possibilidade aberta a cada um de defender o seu interesse sem obstáculos ou travas, concorrendo assim para o bem-estar de todos. A verdadeira liberdade está na possibilidade de aumentar a riqueza de todos, através da capacidade de empreendimento de cada um. A liberdade pública ou política reside na garantia dada pelo Estado da liberdade de empreender, além, como é natural, das garantias de vida e propriedade.”

Uma tal concepção de ordem social e de educação faz o educador liberal acreditar que quanto mais educação pública, mais o Estado contribui para tornar a sociedade cada vez mais livre e mais democrática e que, conseqüentemente, a maior responsabilidade da educação liberal é contribuir para a construção dessa sociedade mais livre e democrática.

A *weltanschauung* liberal, ao se constituir como um sistema de crenças, nutriu seus princípios em algumas categorias que lhe deram sólida fundamentação. Essas categorias são as mesmas encontradas no protestantismo e na educação veiculada em fins do século XIX e início do século XX. Para tornar mais clara a visão dessa relação se apresenta, à página seguinte, um quadro mostrando as principais categorias liberais e a forma como elas se expressam nos discursos protestantes e nas práticas educacionais.

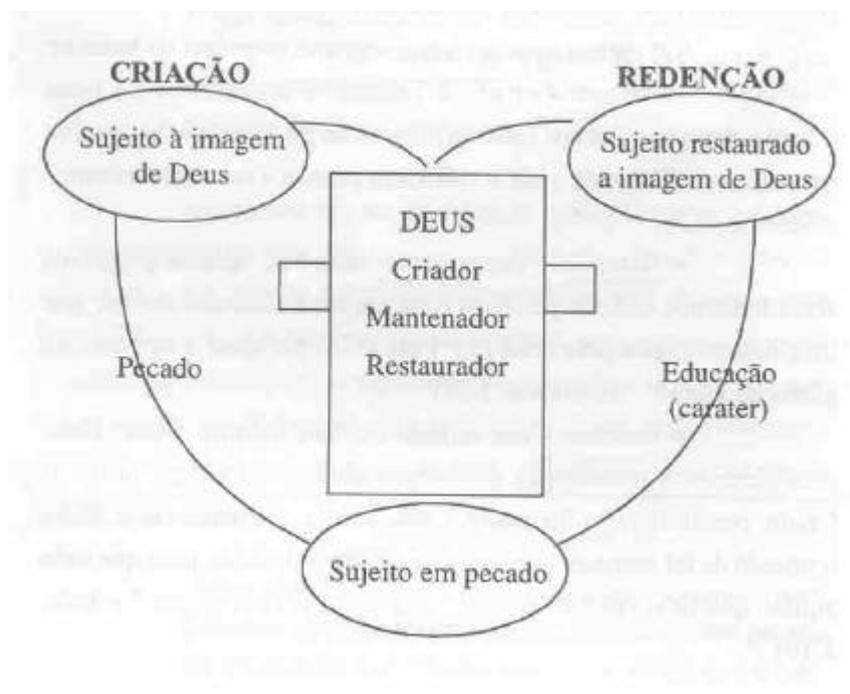
Constatadas estas aproximações entre liberalismo e protestantismo e entre liberalismo e educação, passa-se à análise da educação protestante de confissão Adventista, de origem norte-americana, a fim de identificar as categorias liberais que se expressam em sua proposta pedagógica.

3 A EDUCAÇÃO ADVENTISTA EM SUA RELAÇÃO COM OS IDEAIS LIBERAIS

De fundamentação criacionista cristã, a filosofia da educação Adventista crê em um Deus Criador, Mantenedor e Redentor, que criou à sua imagem e semelhança o homem, o qual, pelo primeiro pecado, perdeu sua natureza divina, mas ainda assim, em virtude de Seu amor infinito, Deus providenciou sua restauração dando-lhe a vida de Seu filho Jesus e, com isso, resgatando a possibilidade da vida eterna a todos que nEle crerem.

“A fim de compreender o que se acha envolvido na obra da educação, necessitamos considerar tanto a natureza do homem como o propósito de Deus ao criá-lo. Precisamos também considerar a mudança na condição do homem em virtude da entrada do conhecimento do mal, e o plano de Deus para ainda cumprir Seu glorioso propósito na educação da raça humana”, escreveu WHITE (1968, p.14), sobre a fonte e objetivo da educação.

Por esse embasamento, os Adventistas advogam que educação e redenção são uma mesma obra, cujo objetivo é formar o verdadeiro cristão digno de alcançar o santuário celestial, porta de entrada para o retorno ao criador. Partindo desta concepção de educação, a IASD qualifica sua obra educacional como Educação Integral Restauradora, e a representa com o seguinte esquema:



Fonte: USB, União Sul Brasileira da IASD, Departamento de Educação, 1999.

Sabendo-se que para compreender a prática educativa é preciso considerá-la inserida na sociedade à qual pertence, ao se levantar os fundamentos do protestantismo norte-americano de confissão Adventista se percebeu que suas bases, particularmente suas bases educacionais, encontram-se solidamente edificadas sobre os preceitos religiosos e filosóficos enunciados pela escritora norte-americana Ellen White (1827-1915), cujos escritos refletem a influência que recebera dos valores liberais difundidos à época e que também são uma característica de todo o pensamento protestante de um modo geral.

Estas considerações permitem buscar na proposta pedagógica Adventista as principais categorias que nutriram os ideais liberais e verificar como se expressam na prática educativa confessional da IASD sem, contudo, pretender uma análise à exaustão, mas apenas buscando evidenciar algumas características liberais que aparecem nos discursos e nas práticas da educação Adventista, privilegiando os textos que reforçam a hipótese proposta.

Para o estabelecimento destas primeiras aproximações entre a educação Adventista e o liberalismo, optou-se por trabalhar as categorias liberais elencadas no Quadro de Aproximações, anteriormente apresentado, com vistas a um melhor alcance didático, como segue:

1- A Liberdade

Na teoria liberal, liberdade significa o direito que cada indivíduo tem de estabelecer, voluntariamente, relação de interesse próprio com outros indivíduos, objetivando conseguir para si o maior progresso possível, cujos benefícios se estendem à toda sociedade que, assim, pode alcançar maior sucesso material, independente de nascimento ou credo.

No protestantismo, o princípio da liberdade é consequência da responsabilidade individual: responsável por seus atos, cada indivíduo tem o direito de agir da forma que julgar mais acertada, o que lhe dá a liberdade de crença, de expressão, de reunião e de consciência. Logo, o indivíduo é livre para aceitar ou não a salvação religiosa que, uma vez aceita, lhe dá também a liberdade de, até mesmo, desobedecer às leis do Estado para defender sua fé. Entendida como livre-arbítrio, essa noção de liberdade permite a livre interpretação dos

textos bíblicos e o acesso direto a Deus, sem a necessidade de dogmas ou intermediários.

Na educação Adventista, a liberdade está baseada no princípio da filiação divina: “Posto que fossem criados inocentes e santos, nossos primeiros pais não foram colocados fora da possibilidade de fazer o mal. Deus poderia tê-los criado sem a faculdade de transgredir Suas ordens, mas em tal caso não poderia haver desenvolvimento de caráter; serviriam a Deus não voluntariamente, mas constringidos. Portanto Ele lhes deu o poder da escolha, a saber, o poder de prestar ou não obediência.” (WHITE, 1968, p.23).

Por esta noção de liberdade, “a educação Adventista vê cada ser humano, dotado da faculdade de aprender. Esta faculdade é passível de desenvolvimento, cabendo ao sujeito fazer a escolha entre desenvolvê-la ou não. (...) Conhecer a verdade é a porta de entrada para a liberdade, para a individualidade.” (USB, 1999, p.25-27).

“Os estudantes em nossas instituições de ensino podem formar um caráter segundo a semelhança divina, ou degradar as faculdades que lhe foram dadas por Deus, reduzindo-se a um nível inferior, e não poderão culpar a ninguém mais senão a si próprios por haverem se degradado.”, escreveu Ellen WHITE (1996, p.215), sobre a liberdade dos alunos das escolas Adventistas. Em outro artigo em que dirige *Palavras aos Estudantes* (1996, p.297), ela continua: “Os estudantes devem sentir sua responsabilidade na questão de tornar sua vida escolar um sucesso. (...) A vida é um problema que devemos resolver individualmente por nós mesmos. Ninguém pode formar um caráter para outrem; cada um de nós tem uma parte a desempenhar quanto a decidir seu próprio destino. Somos livres e responsáveis agentes de Deus (...)”

Extraídos do livro *Fundamentos da Educação Cristã*, obra que apresenta uma coleção de artigos da autoria de Ellen White sobre o assunto da educação cristã, estes trechos mostram perfeita adequação à liberdade concebida pela teoria liberal, de onde se depreende que a prática pedagógica protestante Adventista fundamenta seus ensinamentos educacionais no mesmo princípio de liberdade que sustenta o liberalismo que influenciou Ellen White. Trata-se de liberdade com responsabilidade, conforme se vê em WHITE (1968, p.289)

Toda criança deve compreender a verdadeira força de vontade. Cumpre que seja levada a ver quão grande é a responsabilidade envolvida neste dom. A vontade é a força dirigente na natureza do homem, a força para a decisão, ou escolha. Todo ser humano dotado de razão tem o poder de escolher o que é reto. (...) Cada qual pode por a sua vontade ao lado da vontade de Deus, pode optar pela obediência a Ele e, ligando-se assim com as forças divinas, colocar-se onde nada o poderá forçar a praticar o mal.

A educação Adventista tem como um de seus objetivos levar o estudante a alcançar autonomia e cidadania com base num caráter sólido e irrepreensível, que somente por meio da liberdade responsável é possível atingir. Cabe, então, levar o jovem a “desenvolver a capacidade de raciocinar, julgar e escolher responsabilmente. Posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva, nas diferentes situações sociais e morais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas” (USB, 1999, 38), a fim de que se torne livre e responsável.

Segundo WHITE (1968, p.291), “os jovens têm um inato amor à liberdade; desejam a independência; precisam compreender que estas inestimáveis bênçãos devem ser gozadas unicamente na obediência à lei de Deus. Esta lei é a preservadora da verdadeira independência e liberdade.” Diante disto, a liberdade de um sistema educacional, mormente um sistema de educação confessional, como no caso do protestantismo Adventista de origem norte-americana, deve ser exercida com o máximo de responsabilidade frente aos jovens que deseja formar e a quem deve dar o melhor exemplo, orientando-se por seus preceitos de tal forma que aja coerência entre seu discurso e sua prática, que neste caso se coaduna com a liberdade originada dos valores da teoria liberal.

2- O Individualismo

Presumindo que o indivíduo escolhe livremente os caminhos que o conduzem à sua situação atual, o liberalismo proclama que cada um tem o direito de modelar seu próprio destino, livremente, sem nenhum poder a lhe tolher as possibilidades de crescimento, sendo, portanto, livre e digno de respeito por suas aptidões e talentos próprios, pelos quais é o único responsável, pois não deve nada

à sociedade e é, essencialmente, o proprietário de suas capacidades e de sua própria pessoa.

A responsabilidade individual está na base do protestantismo e se refere à salvação como graça que se alcança individualmente através do encontro pessoal com Deus, a Quem cada um deve prestar contas de si próprio.

Baseada na revelação que Deus fez de Si mesmo, a educação Adventista estimula o desenvolvimento das faculdades mentais como forma de construir a individualidade. Como para o protestantismo a salvação é pessoal, os conhecimentos que a ela conduzem também devem ser apropriados pessoal e individualmente, sem, contudo, tender ao individualismo uma vez que, para os Adventistas, a produção do conhecimento secular está ancorada no conhecimento verdadeiro⁷⁰ que leva à solidariedade do Amor ao Próximo e da Regra Áurea⁷¹.

Para que a capacidade individual de raciocinar não seja limitada, a filosofia educacional Adventista recomenda que se deve exercitá-la constantemente porque não há limites para o conhecimento que visa desenvolver o indivíduo de forma integral (mente, corpo e alma) e harmônica. WHITE (1968, p.17), diz que “é a obra da verdadeira educação desenvolver esta faculdade, adestrar os jovens para que sejam pensantes e não meros refletores do pensamento de outrem”, como já visto anteriormente, uma vez que “cada ser humano criado à imagem de Deus, é dotado de certa faculdade própria do Criador – a individualidade – faculdade esta de pensar e agir.”

Ao levar em conta que esta é a condição em que o homem foi criado, cabe ao educador Adventista ter sempre em mente que o estudo deve ser feito de modo individual porque, segundo WHITE (1968, p.187), “cada qual deve no juízo dar conta de si mesmo a Deus, e deve hoje aprender para si próprio o que é a verdade. Mas, para conseguir estudo eficiente, deve-se obter o interesse do aluno. Especialmente para o que tem de lidar com crianças e jovens que diferem grandemente na disposição, educação, hábitos de pensar, esta é uma questão que não se deve perder de vista” porque “aquele que nos criou com nossas várias aptidões, deu em Sua Palavra alguma coisa a cada um.”

⁷⁰ Os Adventistas consideram como conhecimento verdadeiro a revelação que Deus fez de Si mesmo.

⁷¹ Dentro da moral do viver cristão Adventista a Regra Áurea é fazer aos outros aquilo que desejas que façam contigo .

E, se a cada um foi dado uma aptidão diferente, conseqüentemente, o desenvolvimento também será conquistado de forma individual, então, “o verdadeiro educador, conservando em vista aquilo que seus discípulos podem tornar-se, reconhecerá o valor do material com que trabalha. Terá um interesse pessoal em cada um de seus alunos, e procurará desenvolver todas as suas faculdades.” (WHITE, 1968, p.232).

A obra educacional Adventista, por sua orientação cristã, acredita, de acordo com o que se vê em WHITE (1968, p.231), que

em todo verdadeiro ensino o elemento pessoal é essencial. Cristo, em Seu ensino, tratava com os homens individualmente. Foi pelo trato e convívio pessoal que Ele preparou os doze. Era em particular, e muitas vezes a um único ouvinte, que dava Suas preciosas instruções. (...) Mesmo a multidão que tantas vezes Lhe dificultava os passos não era para Cristo uma massa indistinta de seres humanos. Falava diretamente a cada espírito e apelava para cada coração.

Essa fundamentação cristã whiteana da educação Adventista mostra que razão e fé são questões de foro individual, a saber: “a capacidade de discernir entre o que é reto e o que não o é, podemos possuí-la unicamente pela confiança individual em Deus. Cada um deve aprender por si, com auxílio dEle (...)” (WHITE, 1968, p.231), pois “os que enfraquecem ou destroem a individualidade, assumem uma responsabilidade de que apenas podem resultar males.” (WHITE, 1968, p.288).

É com essa fé e com essa razão que “o mesmo interesse pessoal, a mesma atenção para com o desenvolvimento individual são necessários na obra educativa hoje” (WHITE, 1968, p.232), porque o grande objetivo da educação Adventista é habilitar o indivíduo a usar as faculdades que Deus deu a cada um, individualmente, para que seja capaz de aprender com vontade própria e fazer respeitar e estimular sua individualidade, uma vez que “quando estão sob a especial direção da graça de Deus, as faculdades humanas são suscetíveis de serem usadas para o melhor propósito na Terra. A ignorância não aumenta a humildade ou a espiritualidade”, diz WHITE (1999, p.146).

3- A Propriedade

A posse da propriedade está vinculada ao liberalismo de modo inevitável. Entendida como direito natural do indivíduo, a propriedade aparece, na teoria liberal, como imprescindível à liberdade individual. A noção de indivíduo defendida pelo liberalismo pressupõe o homem que detém a posse de propriedade, o qual “dispõe sempre de liberdade, por assim dizer, para comprar a sua liberdade na sociedade que construiu (...)” diz LASKI (1973, p.13). Para ele, o liberalismo serve sempre os fins daqueles homens que estão na posição de proprietários.

No protestantismo, a noção de propriedade está ligada ao indivíduo livre, que é considerado proprietário de si próprio e, como tal, tem responsabilidade individual e pessoal sobre suas ações, até mesmo no que diz respeito à posse responsável de todo tipo de propriedade que possua ou venha a possuir, incluindo o conhecimento secular ou religioso.

A educação Adventista, ao analisar a questão da propriedade, da posse de terra, considera que se deve abordá-la como uma providência especial em prol da educação, conforme se vê em WHITE (1968, p.43):

Distribuindo a herança a Seu povo, era o intento de Deus ensinar-lhes, e por meio deles ao povo das gerações vindouras, princípios corretos a respeito da posse da terra. (...) Conquanto qualquer pudesse por algum tempo dispor de suas posses, não poderia transferir a herança de seus filhos. Ficava na liberdade de redimi-la em qualquer tempo que o pudesse fazer. Perdoavam-se as dívidas em cada sétimo ano, e no quinquagésimo, ou o ano do jubileu, toda propriedade territorial voltava ao seu dono original. Assim toda família estava garantida em suas posses, e havia uma salvaguarda contra os extremos ou da riqueza ou da pobreza.

Pela distribuição da terra entre o povo, Deus lhes proveu, como fizera aos moradores do Éden, a ocupação mais favorável ao desenvolvimento – o cuidado das plantas e animais. Uma providência mais vasta em prol da educação era a interrupção do trabalho agrícola cada sétimo ano, ficando as terras abandonadas, sendo deixados aos pobres os seus produtos espontâneos. (...)

Fossem observados no mundo hoje os princípios das leis de Deus relativas à distribuição da propriedade, e quão diferente não seria a condição do povo! A observância de tais princípios evitaria os terríveis males que em todos os tempos têm resultado da opressão dos pobres pelos ricos e do ódio aos ricos pelos pobres. Ao mesmo tempo que poderia impedir a acumulação de grandes riquezas, tenderia a evitar a ignorância e degradação de dezenas de milhares, cuja servidão mal paga, é exigida para a formação daquelas fortunas colossais. Auxiliaria a solução pacífica dos problemas que ora ameaçam encher o mundo com anarquia e mortandade.

Reconhecem também o direito de propriedade de Deus, a Quem se deve consagrar o dízimo de toda renda auferida, bem como destinar igual importância para auxílio dos pobres e outras benevolências, como forma de manter viva na consciência do povo a verdade de que Deus é o legítimo possuidor de todas as coisas e as disponibiliza ao homem como bênçãos. Para WHITE (1968, p.44), este ensinamento visa “extirpar toda a estreiteza egoísta, e cultivar largueza e nobreza de caráter.”

4- O Trabalho

Dentro da teoria liberal o trabalho é considerado um instrumento legítimo de ascensão social e de aquisição de riquezas. Assim, o indivíduo que trabalha e tem talento, mesmo sendo pobre e sem qualquer origem familiar, pode adquirir propriedade e acumular riquezas.

Para o protestantismo, o trabalho é resultado da vocação, dom divino de cada indivíduo, cujo êxito está associado às bênçãos de Deus. É pelo êxito do trabalho vocacionado que o indivíduo consegue enriquecer e elevar o padrão da classe social a que pertence e, conseqüentemente, o da sociedade como um todo.

O protestantismo não condena eticamente a riqueza adquirida pelo empreendimento vocacional, ao contrário, até a recomenda. Conforme se encontra em WEBER (1996, p.126), o pastor metodista John Wesley escreveu:

Porque a religião deve necessariamente produzir tanto a operosidade como o senso de economia, e essas só podem produzir riqueza. (...) Os metodistas tornaram-se laboriosos e econômicos em toda parte; conseqüentemente, aumenta a sua riqueza. E, proporcionalmente, crescem deles o orgulho, as paixões, os apetites da carne e do mundo, e a soberbia da vida. Assim, embora permaneça a forma da religião, seu espírito rapidamente se desvanece. Não haverá algum meio para evitar essa decadência da pura religião? Não devemos deixar de recomendar às pessoa que sejam laboriosas e econômicas. Devemos exortar todos os cristãos a ganhar tudo o que for possível, e a economizar o máximo possível; aqueles que ganham tudo o que podem e poupam quanto podem, devem dar tudo o que podem (...)

As palavras de Wesley mostram que o protestantismo recomenda ao indivíduo o uso do trabalho vocacional para fazer o máximo possível em ambos os mundos - material e espiritual, mas, ao mesmo tempo, recomenda também que se deve ter consciência ética ao fazê-lo. Não é contra o enriquecimento, mas desaprova aqueles que, tendo enriquecido, se desviam do caminho ético da sua

religião. Portanto, ao estilo liberal, o protestantismo vê no trabalho um meio legítimo de ascensão, desde que o resultado obtido seja usado para beneficiar o trabalhador e sua comunidade.

Por sua fundamentação whiteana, a educação Adventista também exorta o trabalho⁷² como meio de se adquirir riquezas que beneficiarão o indivíduo, tanto nesta vida quanto no santuário celestial, não só pelo acúmulo de bens materiais, mas pelo aprendizado e espírito de solidariedade que ele pode proporcionar.

As citações a seguir, extraídas de WHITE (1996, p.314-323), ilustram bem o pensamento educacional Adventista, quanto à idéia que têm de trabalho:

“O trabalho é para os seres humanos o que fazem dele.”

Necessitamos neste país de escolas para educar as crianças e os jovens, a fim de que sejam senhores do trabalho e não escravos dele. A ignorância e a ociosidade não elevarão a nenhum membro da família humana. A ignorância não aliviará a sorte do que trabalha arduamente. Repare o trabalhador no benefício que pode obter na ocupação mais humilde, fazendo uso da capacidade que Deus lhe deu. Deste modo pode tornar-se um educador, ensinando a outros a arte de trabalhar inteligentemente.

“Há ciência na espécie mais humilde de trabalho, e se todos o considerarem desta maneira, veriam nobreza no trabalho. Deve-se por o coração e a alma em qualquer espécie de trabalho; então haverá alegria e eficiência.”

“Empregue-se a capacidade já educada a idear melhores métodos de trabalho. Isto é o que o Senhor deseja. Há honra em qualquer espécie de trabalho cuja execução seja essencial. Faça-se da lei de Deus a norma de ação, e ela enobrecerá e santificará todo trabalho.”

“É dever de todo obreiro dedicar não somente as forças, mas também a mente e o intelecto, àquilo que irá fazer.”

“Os jovens, em geral, não são educados a formarem hábitos de diligência.”

⁷² Sobre trabalho e educação protestante ver página 99.

“Na atualidade, poucos são realmente laboriosos e econômicos. A pobreza e a dor se encontram em toda a parte. Há homens que trabalham arduamente, e obtêm muito pouco por seu trabalho. É necessário muito mais amplo conhecimento acerca da preparação do terreno. Não há suficiente largueza de visão no tocante ao que se pode obter da terra.”

“Os ministros e os professores precisam instruir-se acerca destas coisas e também praticá-las.”

“O povo tem que aprender que o trabalho paciente operará maravilhas.”

Analisando-se estes trechos da obra de White, é possível perceber que a educação Adventista é legatária da noção liberal de trabalho e, consoante ao protestantismo, o vê como uma ação relevante no desenvolvimento dos aspectos morais, tais como a honestidade, a austeridade e a temperança, do indivíduo que busca o êxito.

5- A Igualdade

Importante para a compreensão da teoria liberal, a igualdade, no liberalismo, não significa igualdade de condições materiais porque, assim como os indivíduos não são iguais em talentos e capacidade, não podem ser iguais em riquezas. Portanto, não são iguais socialmente. A igualdade social provoca uma padronização, uma uniformização dos indivíduos, o que é considerado nocivo por desrespeitar a individualidade de cada um. Embora numa sociedade todos tenham direito de ter as mesmas oportunidades, não quer dizer que devam ter as mesmas condições materiais.

A teoria liberal reconhece o direito dos indivíduos mais talentosos de serem materialmente recompensados, o que equivale a legitimar a desigualdade social, acreditando que em sociedade é impossível que os indivíduos não se dividam em ricos e pobres, em classe sociais alta e baixa.

O protestantismo reconhece que, mesmo dividido em classes sociais diferentes, tanto o pobre quanto o rico foram criados por Deus, todos e cada um

com o mesmo direito de ascender espiritual e materialmente, por terem igualmente recebido a mesma graça do Criador. Quer dizer, no protestantismo, a igualdade está na universalidade da graça de Deus.

Assim, coerente com a visão protestante de igualdade, a educação Adventista, através de Ellen WHITE (1968, p.189), vê que “em cada jovem e criança há o poder de, mediante o auxílio de Deus, formar um caráter íntegro e viver uma vida de utilidade” porque “duma maneira cada vez mais plena nos tornamos participantes da natureza divina.”(p.16).

Sabendo que “Cristo discernia possibilidade em todo ser humano”, (WHITE, 1986, p.231) constata que “discernimos a verdade mediante o tornar-se, nós mesmos, participantes da natureza divina” (WHITE, 1995, p.27), donde se conclui que, também para os Adventistas, todos são iguais aos olhos do Criador, independente da condição social em que se encontre.

6- A Democracia

A teoria liberal compreende que a soma das partes constitui o todo. Assim, cada indivíduo, ao agir com liberdade, se torna capaz de buscar seus interesses próprios e, por decorrência, o de toda a sociedade. Essa condição do homem, constituído em sociedade, exige a criação de uma instituição que possa administrar o direito que cada um tem de agir livremente na busca de seus interesses, para que ninguém seja tolhido em suas ações ou que suas ações não venham a tolher a liberdade de outrem.

Desta necessidade surge a democracia, que consiste no direito de todos participarem da administração em nome de todos, e a forma encontrada para viabilizar essa participação foi a escolha de representantes. Esse modelo de administração, no entanto, divide a sociedade entre os que governam e os que são governados, o que não é muito democrático. A solução que surge, então, é a instituição do parlamento, caracterizada como a melhor maneira da maioria se fazer presente na administração da coisa pública, já que a todos não é possível

A democracia aparece no protestantismo sob a forma de administrar os negócios da igreja, sem que nenhuma autoridade eclesiástica pudesse revogar uma

sua decisão, e da eleição de seus pastores e diáconos, não se atribuindo a eles nenhuma função que não pudesse ser pleiteada por todos os crentes.

Opondo-se à forma centralizadora, a igreja reformada pretende ser uma organização racional e eficiente, através da administração democrática que possibilita a participação de todos no trabalho e nas decisões mais importantes.

Essa posição de que a todos os crentes pertence a função sacerdotal, espelha a democracia liberal e é conhecida como sacerdócio universal de todos os crentes, por tornar cada um deles um evangelizador pronto para atuar em todos os momentos de sua vida, quer seja na igreja, no trabalho, no lar ou na escola.

Aos olhos do sistema educacional Adventista, a democracia “auxiliará a mocidade a entender algo de suas relações e dependências, bem como quão maravilhosamente nos achamos ligados uns aos outros na grande fraternidade da sociedade e das nações e em que grande extensão representam a opressão e degradação de um membro uma perda para todos.”(WHITE, 1968, p.238).

Para que essa compreensão seja facultada ao aluno Adventista, WHITE (1968, p.290), preconiza que “as regras que governam a sala de aulas devem quanto possível representar a voz da escola. Todo princípio nelas envolvido deve ser posto diante do estudante de tal maneira que ele possa convencer-se de sua justiça. Assim ele sentirá a responsabilidade de fazer com que as regras que ele próprio ajudou a formular, sejam obedecidas.”

“A cooperação deve ser o espírito da sala de aulas, a lei de sua vida. O professor que adquire a cooperação de seus discípulos consegue um auxílio inapreciável na manutenção da ordem. (...) Que os mais velhos ajudem os mais novos, os fortes os mais fracos; e, quanto possível, seja cada um chamado a fazer algo em que se distinga. Isto fomentará o respeito próprio e o desejo de ser útil” à sua sociedade, diz WHITE (1968, p.285).

Através destes preceitos, a prática educacional Adventista se coloca ao lado da democracia liberal, na administração de suas instituições e em seu projeto de construir uma sociedade mais igualitária.

7- O Progresso

O liberalismo condiciona o progresso geral da sociedade ao progresso individual e à classe social que alcança maior sucesso material. Daí, quanto mais livre for o indivíduo, maior será a chance dele obter êxito. Almejado como meta individual, o êxito alcançado por cada pessoa passa a ser responsável pelo progresso da sociedade na medida em que, somadas as realizações individuais exitosas, representam o sucesso da coletividade, que não deve cessar de buscá-lo.

Associado à idéia de evolução, o protestantismo vê o progresso como uma ação contínua que deve se perpetuar, uniformemente, desde o princípio até o fim, que outro não é senão a perfeição cristã. esta noção de evolução progressiva, contínua e ilimitada remete à idéia de aperfeiçoamento constante, conforme a democracia proposta pela teoria liberal.

Quanto à educação Adventista, WHITE (1985, p.425) recomenda que “(...) cumpre-lhes ter como objetivo o fazer os estudantes progredirem em todo ramo essencial de conhecimento” e, à sociedade que busca a perfeição cristã, esclarece que “muito melhor é aprender, à luz da profecia de Deus, as causas que determinam o surgimento e queda de reinos. Estudem os jovens estes relatos e vejam como a verdadeira prosperidade das nações tem estado relacionada com a aceitação dos princípios divinos.” (WHITE, 1968, p.238).

Em adequação com a idéia liberal de que o sucesso de cada um leva ao progresso da sociedade, WHITE (1996, p.73) orienta as escolas Adventistas para o desenvolvimento integral do indivíduo como fórmula de se obter o êxito individual que levará ao progresso social

Enquanto uma parte de cada dia é dedicada ao progresso intelectual, dedique-se um tempo determinado ao trabalho físico e uma porção conveniente de tempo às práticas devocionais e ao estudo das escrituras.

Este preparo fomentará hábitos de confiança própria, firmeza e decisão. Os graduados em tais instituições estariam preparados para empenhar-se com êxito nos deveres práticos da vida. Teriam coragem e perseverança para transpor os obstáculos, e firmeza de princípios que não se renderia a más influências.

Se os jovens só pudessem ter uma educação unilateral, qual seria mais importante: o estudo das ciências, com todas as suas desvantagens para a saúde e a moral, ou um cabal preparo nos deveres práticos, com a moral incólume e bom desenvolvimento físico? Respondemos sem hesitar: o último. Todavia, com o devido esforço, pode-se conseguir ambas as coisas, na maioria dos casos.

Identificadas estas aproximações entre as categorias liberais e o pensamento educacional Adventista, se pode também destacar os objetivos, os princípios metodológicos e o perfil de sujeito que a educação Adventista almeja para sua prática pedagógica, e que são em número de sete, buscando mostrar, rapidamente, que não só em seus fundamentos filosóficos, mas também na sua proposta pedagógica é possível detectar a influência dos ideais do liberalismo.

O primeiro objetivo⁷³ se pode associar ao individualismo liberal: “Exercer a cidadania fundamentada num caráter sólido e irrepreensível” garante o respeito pessoal que o indivíduo liberal tem o direito de conquistar. O método de “Criar condições para que o sujeito se construa como cidadão, enquanto constrói o conhecimento”, torna o indivíduo responsável por suas condições materiais e espirituais. O resultado esperado é a construção de um sujeito de “Caráter íntegro” que tem responsabilidade pessoal pela salvação que, no protestantismo, é alcançada individualmente.

O segundo objetivo se aproxima da igualdade liberal: “Construir o conhecimento socialmente acumulado, tendo Deus como fonte da verdadeira sabedoria” oferece igual oportunidade a cada indivíduo para que desenvolva seus talentos pessoais. O método de “Propiciar a relação, do divino com o humano, em cada área do conhecimento (Integração Fé e Ensino)” permite ao sujeito assim construído se mostrar “Pensante e dependente de Deus” por saber que a todos é igualmente estendida Sua graça.

O terceiro objetivo corresponde à propriedade liberal: “Compreender a íntima relação entre corpo, espírito e mente” faz o indivíduo se sentir responsável por si mesmo. O método de “Criar oportunidades para que o sujeito estabeleça relações: causa-efeito, conhecido-desconhecido, particular-geral e outras” leva o indivíduo a concluir que ele é o livre proprietário de si próprio. O sujeito que emerge, então, se sente “Ajustado, equilibrado, maduro e íntegro.”

O quarto objetivo espelha a liberdade do liberalismo ao propor “Autonomia e cidadania” para que o indivíduo possa nortear sua vida. O método de “Promover autonomia” faz o indivíduo perceber que é tão livre quanto outro para desenvolver seus talentos. Um sujeito autônomo pode conquistar a “Cidadania terrestre e celeste”, através da livre interpretação da Bíblia e acesso direto a Deus, porque dispõem de livre-arbítrio.

⁷³ Os sete objetivos, princípios metodológicos e perfil de sujeito se acham descritos no documento que a União Sul Brasileira – Departamento de Educação publicou com o título: *Educação Integral Restauradora. Linha Pedagógica Adventista*. Maringá, PR: Sthampa, 1999, e serão aqui reproduzidos entre parênteses.

O quinto objetivo reflete a noção liberal de trabalho: “Promover a educação permanente e global do indivíduo” é um modo legítimo de promover-lhe a ascensão, mesmo que seja pobre. O método de “Estimular a pesquisa, o raciocínio lógico, a reflexão e a criatividade” leva o indivíduo a descobrir sua verdadeira vocação, que pode torná-lo um sujeito “Empreendedor”, bem sucedido e merecedor de acumular bens materiais e espirituais.

O sexto objetivo assemelha-se ao progresso liberal: “Fortalecer o desenvolvimento de habilidades e competências, de forma integral e equilibrada” facilita o acesso do indivíduo ao êxito esperado. O método de “Proporcionar atividades significativas e contextualizadas” favorece a todos a construção do sucesso social. O sujeito então tem suas “Competências e habilidades desenvolvidas”, o que lhe possibilita evoluir constantemente buscando a perfeição cristã.

O sétimo objetivo é democrático liberal: “Serviço desinteressado com dignidade” visa o bem comum, não apenas o individual. O método de “Promover relações interpessoais positivas” desenvolve o sentimento de que cada indivíduo é importante para a sociedade a que pertence. O sujeito que assim se constrói busca manter “Relacionamentos saudáveis” visto saber que a todos é facultado o direito de participação, quer política, quer religiosa – o sacerdócio universal de todos os crentes.

Uma análise mais aprofundada, por certo, mostrará outros tantos valores liberais expressos na filosofia e na prática da educação protestante Adventista de origem norte-americana, assim como, também, na obra de Ellen White, sua grande fundadora. Mas, o mais importante aqui é apresentar algumas considerações que se infere dos resultados da pesquisa.

Embora de orientação liberal, a educação protestante Adventista de origem norte-americana, por sua fundamentação cristã, apresenta discrepâncias, uma vez que o protestantismo, ao impor seu credo, cerceia a liberdade de consciência. A conciliação surge através da educação protestante, que deve ensinar com base numa religião orientadora da vida digna, útil e, além de tudo, patriótica, cujo exemplo vem de seus professores e diretores. Mesmo objetivando difundir os valores e ideais do cristianismo, para que o protestantismo adquirisse respeitabilidade era preciso que a educação confessional também respeitasse os princípios do liberalismo. Desta forma, a educação protestante fundamentou-se no princípio da liberdade e centrou seus ensinamentos no

indivíduo livre, mas cristão. Assim, liberalismo e protestantismo coincidem: o indivíduo livre, proprietário de si próprio, é o representante do cristianismo individualista.

Logo, a educação protestante se apresenta como o melhor instrumento para divulgação da democracia liberal norte-americana. Por sua preocupação com a eficiência de seus métodos de ensino e com o desenvolvimento integral do indivíduo, a educação protestante forma o indivíduo responsável, de caráter sólido capaz de construir, pelo esforço pessoal, uma sociedade progressista. Claramente de caráter pragmatista, conforme o modelo de Dewey, a educação liberal protestante mede sua eficiência pelo desempenho individual de seus alunos que obtêm êxito na vida profissional. Assim, sendo eficaz, ela traz o progresso contínuo que alicerça a sociedade democrática que, então, ajuda a construir com o desenvolvimento de personalidades íntegras que contribuem para o aperfeiçoamento da ordem social liberal e democrática.

Nesta sociedade livre, evolutiva, em que o progresso é constante, e os indivíduos ascendem dentro da ordem social, a educação protestante assimila e propaga os valores do liberalismo norte-americano, os quais, em fins do século XIX e início do século XX, se faziam presente no Brasil que recebia as várias denominações protestantes, dentre elas a Igreja Adventista do Sétimo Dia que, fiel à sua origem norte-americana, espelha as categorias da teoria liberal, como se pode verificar neste estudo.

APRECIACÕES FINAIS

Servindo-se da teoria liberal como marco de referência, bem como da história da educação protestante no Brasil e dos fundamentos da filosofia da educação Adventista, é que se buscou verificar se há uma relação entre os ideais do liberalismo e a educação protestante veiculada pela denominação Adventista de origem norte-americana, que foi transplantada para a Curitiba dos fins do século XIX e início do XX.

As pesquisas histórico-bibliográficas e o levantamento de dados e informações permitiram mostrar o contexto sócio-cultural e as características dos sistemas educacionais brasileiro, norte-americano e protestante da época, objetivando descobrir se existem influências liberais na educação Adventista, como se deram e como se refletiram na sua prática pedagógica.

A exemplo do que ocorrera em outras partes do mundo, a educação protestante norte-americana chegou ao Brasil trazendo inovações, não só na área educacional que preocupava os educadores brasileiros, mas, sobretudo, trazia novos valores e uma nova interpretação do cristianismo. De formação criacionista, os missionários protestantes norte-americanos acreditavam em um Deus criador do mundo, que possui ordem divina, mas que o homem, pelo exercício da razão, tem o direito de moldar conforme suas necessidades. Esta nova visão de mundo, que aqui chega, traz consigo uma prática educativa que propõem maior participação do indivíduo e oferece condições para melhoria de vida, tanto individuais quanto sociais, pela democratização que se reflete no ensino sem restrição de sexo, religião ou raça.

Pioneiros na criação de escolas e colégios, cujo sistema pedagógico se apresentou como uma nova perspectiva para a educação brasileira por sua pedagogia progressista e liberal que visava a emancipação do espírito e não mais a domesticação intelectual do conservadorismo da Igreja de Roma, os missionários protestantes norte-americanos ensinavam que democracia não se sustenta com ignorância. Portanto, para que uma sociedade livre possa progredir, é necessário educar todos seus cidadãos, fazer com que se tornem úteis para, assim, eliminar males sociais como pobreza, crime, indolência, etc...

Para que se alcance esse objetivo, o melhor método é a educação integral - mente, corpo e alma – do indivíduo através de professores devidamente habilitados e capacitados

para assumir esta responsabilidade, incentivar e dar o exemplo ao aluno das escolas Adventistas.

É com esse perfil liberal da educação norte-americana que os missionários Adventistas chegam à Curitiba nos primeiros anos da República e, mesmo antes de edificarem uma igreja, fundam uma escola, em 1896, época em que, além das pretensas reformas na educação brasileira e da expansão do ensino, chegavam também católicos alemães para suprirem a carência de sacerdotes, de que padeciam suas igrejas locais. Oferecendo uma proposta pragmática, inovadora e reformadora, claramente influenciada pelos ideais que nutriam o liberalismo, a educação Adventista contribuiu para mudar o perfil educacional da segunda metade do século XIX, não só nos Estados Unidos, como no Brasil e em outras partes do mundo.

O método inovador do qual lançaram mão os Adventistas foi o método de Ellen White, grande educadora norte-americana herdeira das influências liberais de Pestalozzi, Rousseau, Comênio e Horace Mann, o que colocou a educação Adventista na corrente do liberalismo norte-americano que tão bem atendia ao gosto da incipiente República brasileira que passava por alterações na ordem sócio-política e econômica.

Caracterizada como moderna por suas concepções whiteanas, a educação Adventista se destacou como uma boa prática pedagógica de origem norte-americana desenvolvida junto à comunidade alemã de Curitiba, que se apresentava como um fértil terreno ao desenvolvimento de sua ação educativa.

É interessante observar que, ao iniciar seu sistema educacional no Brasil, a IASD enviou missionários de origem alemã para difundir o modo de vida norte-americano. Mais interessante ainda é o fato que as aulas eram ministradas em língua alemã e não em inglês ou português, como se comprova pelo boletim apresentado à página 136. Uma explicação provisória, porque carece de comprovação, pode ser o fato de que em Curitiba havia um contingente de imigrantes alemães e poloneses, cujos filhos eram alvo da educação oferecida pela Igreja Adventista do Sétimo Dia, que tão bem já se estabelecera e se fortificara na Alemanha. Sendo a língua um veículo da cultura, é provável que os Adventistas tenham feito uso da língua alemã como facilitadora na transmissão dos valores liberais norte-americanos a uma comunidade de cultura alemã.

Em um recente artigo, que pela relevância para este estudo se reproduz aqui um breve excerto, MESQUIDA (2005, p.4), escreveu:

Boletim escolar do ex-aluno Arthur Wischral, referente ao ano de 1902, onde se pode constatar o uso que os Adventistas fizeram do idioma alemão.

Collegio Internacional

G E R M A N I S C H E - S C H U L E

Jahres-Zeugniss
für *Arthur Wischral*
Schüler der *II* Klasse *II* Abtlg.
1902

<p><i>Häuslicher Fleiss</i> <i>Sehr gut</i></p> <p><i>Aufmerksamkeit</i> <i>Sehr gut</i></p> <p><i>Betragen</i> <i>gut</i></p> <p><i>Lesen</i> <i>1^b</i></p> <p><i>Schreiben</i> <i>2^b</i></p> <p><i>Rechnen</i> <i>1^b</i></p> <p><i>Portugiesisch</i> <i>1</i></p> <p><i>Deutsch</i> <i>1^b</i></p> <p><i>Rechtschreiben</i> <i>2^a</i></p> <p><i>Geometrie</i></p>		<p><i>Geographie</i> <i>1^b</i></p> <p><i>Geschichte</i></p> <p><i>Physik</i></p> <p><i>Anthropologie</i></p> <p><i>Zeichnen</i></p> <p><i>Singen</i></p> <p><i>Turnen</i></p>
---	---	--

Besondere Bemerkungen:
Wird auf Abheilung I empf.

Unterschrift des Lehrers:
Emilia Heitzle

I^a Sehr gut, I gut, I^b fast gut, II^a ziemlich gut, II befriedigend, II^b fast befriedigend, III^a kaum befriedigend, III mittelmässig, III^b sehr mittelmässig, IV ungenügend.

Com relação à língua teutônica, NIETZSCHE (1936) diz que ‘a língua alemã corrompe as outras línguas’, pela carga ideológica que contém.

Acreditamos que os pastores/educadores adventistas de origem alemã, a serviço de uma denominação missionária norte-americana, utilizaram a língua germânica para difundir uma concepção de mundo que não se configurava nos moldes da cultura germânica – a concepção norte-americana de mundo – e dessa forma, contra a afirmação de Nietzsche acima transcrita, ‘corromperam-na’, pois o alemão não estava sendo usado para expressar usos e costumes, princípios e valores do país de origem dos missionários nem dos imigrantes. cremos que os missionários adventistas norte-americanos, souberam fazer uso de um ardid político-cultural para intervir na sociedade curitibana do final do século XIX, utilizando a língua alemã para difundirem, por meio da educação escolar, idéias, princípios e valores da cultura anglo-saxã, tal e qual ela se manifestava nos Estados Unidos da América.

Assim, por coincidir com a época de expansão do imperialismo norte-americano, fica evidente que os missionários educadores Adventistas não tinham somente o propósito de fazer proselitismo, mas almejavam transmitir os valores de sua cultura através da ação educativa, que rapidamente conquistou uma significativa parcela do público curitibano pelo uso que fizeram da língua alemã e pela proposta diferenciada que se preocupava com a formação integral do educando com vistas à construção da cidadania aos moldes do *way of life* norte-americano.

Ao se encerrar a pesquisa, o que se vê como resultado é que, por ter pautado todo seu programa educacional nos preceitos ditados por Ellen White, que fora passiva das influências de pensadores e educadores liberais, a educação Adventista espelha os ideais do liberalismo, cujas categorias se encontram em seus fundamentos. Resulta também que os missionários norte-americanos enviados pela denominação Adventista ao Brasil, em vez de se utilizarem da língua inglesa, como seria natural, por serem de origem germânica optaram por transmitir os valores e a visão de mundo norte-americana em língua alemã. As razões apontam para a facilidade de comunicação com os imigrantes alemães que encontraram nas colônias onde chegaram em Curitiba e também ao fato de a IASD já ser bastante forte na Alemanha à época.

À guisa de conclusão, este estudo procurou mostrar como o conjunto de idéias religiosas e educacionais da IASD, estruturado após ter se transformado de uma doutrina que pregava um ideal transcendente em uma instituição com idéias próprias, se fundamentou nos princípios enunciados pela profetiza Ellen White, sofrendo e refletindo as influências das categorias liberais ao longo de seu desenvolvimento, até se tornar um grande sistema educacional, cujas teias se estenderam por várias partes do mundo e alcançaram o Brasil trazendo uma importante contribuição à educação brasileira.

REFERÊNCIAS

- ALVES, R. *O protestantismo latino-americano: sua função ideológica e suas possibilidades utópicas*. In: De la Iglesia y la Sociedad Montevideo: Tierra Nueva, 1971.
- ARNS, J. C. *Uma escola centenária em sua moldura histórica*. Curitiba: Linarth, 1997.
- AZEVEDO, F. *A cultura brasileira*. Obras completas. V. XIII. 5ed. SP: Melhoramentos, Editora USP, 1971.
- AZEVEDO, I. B. de. *A celebração do indivíduo. A formação do pensamento batista brasileiro*. Piracicaba: Unimep; SP: Exodus, 1996.
- BALHANA, A. P. et al. *História do Paraná*. Curitiba: Graficar, 1969.
- BALHANA, C. A. de F. *Idéias em confronto*. Curitiba: Grafipar, 1981.
- BANDEIRA, M. *Presença dos Estados Unidos no Brasil. (Dois séculos de história)*. RJ: Civilização Brasileira, 1973.
- BENCOSTA, M. A. L. *Ide por todo mundo: a província de São Paulo como campo de missão presbiteriana 1869-1892*. Campinas: CMU/UNICAMP, 1996.
- BERGER, P. *El dosel sagrado*. Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1971.
- _____. *Elementos para una sociología de la religión*. Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1971.
- BOBBIO, N. *Liberalismo e democracia*. SP: Brasiliense, 2000.
- CRABTREE, A. R. *História dos batistas no Brasil*. RJ: Casa Publicadora Batista, 1962.
- CATÃO, F.; VILELA, M. *O monopólio do sagrado. Uma análise da presença da Igreja Católica no Brasil*. SP: Best Seller, 1994.
- COX, O. C. *Da sociedade estamental à sociedade de classes*. in: PEREIRA, L. e FORACCHI, M. (org.) *Educação e sociedade*. SP: Nacional, 1969.
- DEWEY, J. *Vida e educação*. SP: Melhoramentos, 1967.
- EBY, F. *História da educação moderna: teoria, organização e prática educacionais*. Porto Alegre: Globo, 1973.
- FARIA F^o, L. M. de. (Org.) *Pesquisa em história da educação. Perspectivas de análise*. Belo Horizonte: HG Edições, 1999.

- FAUSTO, B. *História geral da civilização brasileira*. 7ª ed. V.III. O Brasil republicano. V.2. Sociedade e instituições. (1889-1930). RJ: Bertrand Brasil, 2004.
- FERREIRA, J. A. *História da Igreja presbiteriana do Brasil*. v.2. SP: Casa Editora Presbiteriana, 1960.
- FURTADO, C. *Formação econômica do Brasil*. 33ed. SP: Cia Editora Nacional, 2004.
- GHIRALDELLI Jr, P. S. *História da educação*. SP: Cortez, 1991.
- GROSS, J. S. *Paulo Freire e Ellen White. Encontros e desencontros e os seus reflexos no ensino superior da Faculdade Adventista de Educação*. Dis. Mestrado em Educação, Pontifícia universidade Católica do Paraná. 1999.
- GROSS, R. *Colégio Internacional de Curitiba: uma historia de fé e pioneirismo*. RJ: Collins, 1996.
- HACK, O. H. *Protestantismo e educação brasileira*. 2ed. SP: Cultura Cristã, 2000.
- HALLOWELL, J. H. *The decline of liberalism as an ideology*. London: P. Kegan, 1946.
- HANDY, R. T. *A christian america. Protestant hopes and historical realities*. New York: Oxford University Press, 1971.
- HORTA, J. S. B. *Planejamento educacional*. in: SAVIANI, D. (et ali) *Filosofia da educação brasileira*. (coord. Durmeval T. Mendes). 3ed. RJ: Civilização brasileira, 1987.
- HOUAISS, A. *Pequeno dicionario enciclopédico Koogan Larousse*. RJ: Larousse do Brasil, 1979.
- HUBERMAN, L. *História da riqueza do homem*. 21ª ed. RJ: LTC-Livros Técnicos e Científicos Editora S.A ., 1986.
- LASKI, H. *O liberalismo europeu*. SP: Mestre Jou, 1973.
- LATERZA, M. e RIOS, T. *Filosofia da educação*. (Fundamentos). vol. I. SP: Herder, 1976.
- LÉONARD, E-G. *O protestantismo brasileiro*. 2ed. RJ: JUERP; SP: Aste, 1981.
- MAGALHÃES, M. B. de. *Paraná: política e governo*. Curitiba: SEED, 2001. (Coleção História do Paraná).
- MANACORDA, M. A. *História da educação: da antiguidade aos nossos dias*. 3ed. SP: Cortez: Autores Associados, 1992. (Coleção Educação Contemporânea. Série: Memória da Educação).

MANN, H. *A educação dos homens livres*. SP: IBRASA, 1963.

MANNHEIM, K. *Ideologia e utopia*. RJ: Zahar, 1972.

_____ *Liberdade, poder e planificação democrática*. SP: Mestre, 1972.

MAYER, F. *História do pensamento educacional*. RJ: Zahar, 1976.

MAXWELL, C. M. *História do Adventismo*. Santo André: Casa Publicadora Brasileira, 1982.

MEHY, J. C. S. B. *Manual de história oral*. SP: Loyola, 1998.

MENDONÇA, A. G. *O celeste porvir. A inserção do protestantismo no Brasil*. SP: Paulinas, 1984.

MENDONÇA, A. G.; VELASQUES F^o, P. *Introdução ao protestantismo no Brasil*. SP: Loyola, 1990.

MESQUIDA, P. *Hegemonia norte-americana e educação protestante no Brasil*. Juiz de Fora / São Bernardo do Campo: EDUF, JF / EDITEO, 1994.

_____ Educação protestante de origem norte-americana na comunidade alemã de Curitiba, no final do século XIX: o caso dos Adventistas. www.histedbr.fae.unicamp.br/art3. 6/8/2003.

_____ *Educação protestante de origem norte-americana na comunidade alemã de Curitiba, no final do século XIX: Ellen White, a língua alemã e a Escola Internacional*. CD-ROM da V Jornada do HISTEDBR. Sorocaba: UNIDERP, 2005.

_____ *Liberalismo e Estado moderno: pistas*. Textos de aula, 2003.

_____ *Liberalismo e prática educativa*. Textos de aula, 2003.

MIGUEL, M. E. B. *Matrizes teóricas da formação de professores no Brasil*. PUCPR, Mestrado em Educação, texto de aula. 2003.

_____ *A formação do professor e a organização social do trabalho*. Curitiba: Editora UFPR, 1997.

MORA, J. F. *Diccionario de filosofia*. Madrid: Alianza, 1981-1986.

NADALIN, S. O. *Paraná: ocupação do território, população e migrações*. Curitiba: SEED, 2001. (Coleção História do Paraná).

NAGLE, J. *Educação e sociedade na Primeira República*. SP: EPU/Edusp, 1974.

NISKIER, A. *Educação brasileira. 500 anos de história 1500-2000*. SP: Melhoramentos,

1989.

OLIVEIRA, D. de. *Urbanização e industrialização no Paraná*. Curitiba: SEED, 2001. (Coleção História do Paraná).

PEIXOTO, A. C. *Liberais ou conservadores?* in: O liberalismo no Brasil imperial: origens, conceitos e prática. RJ: Revan: UERJ, 2001.

PINHEIRO, P. S. (et ali) *O Brasil Republicano: sociedade e instituições*, in: FAUSTO, B. (org.). História geral da civilização brasileira. t 3, v 2. 7ed. RJ: Bretrand Brasil, 2004.

POULANTZAS, N. *As classes sociais no capitalismo de hoje*. 2ed. RJ: Zahar, 1978.

RABELLO, J. *John Boehm: educador e pioneiro*. Santo Amaro, SP: Instituto Adventista de Ensino, 1990.

RAMALHO, J. P. *Prática educativa e sociedade. Um estudo de sociologia da educação*. RJ: Zahar Editores, 1976.

REALE, G. e ANTISERI, D. *História da filosofia: do romantismo até nossos dias*. SP: Paulinas, 1991.

REILY, D. *História documental do protestantismo no Brasil*. SP: Aste, 1984.

RENK, V. E. *A educação dos imigrantes alemães católicos de Curitiba (1896-1938). O estudo de caso do Colégio Bom Jesus*. Diss. de Mestrado PUCPR, 2000.

_____. *A educação dos imigrantes alemães católicos de Curitiba*. Curitiba: Champagnat, 2004. coleção Galha Azul, v.2.

REIS FILHO, C. dos. *A educação e a ilusão liberal. Origens da escola pública paulista*. Campinas, SP: Autores associados, 1995.

RIBEIRO, B. *Protestantismo no Brasil monárquico. Aspectos culturais da aceitação do protestantismo no Brasil*. SP: Pioneira, 1973.

ROMANELLI, O de o. *História da educação no Brasil*. 25ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

RONCAYOLO, M. *La ville et ses territoires*. Paris: Gallimard, 1977.

ROSENTAL, M. e IUDIN, P. *Dicionário filosófico*. Montevideu: Ediciones Pueblos Unidos, 1950.

RUGGIERO, G. de. *História Del liberalismo europeo*. Madri: Pégaso, 1944.

SANTOS, C. R. A. *História da alimentação no Paraná*. Curitiba: Fundação Cultural, 1995.

_____. *Vida material. Vida econômica*. Curitiba: SEED, 2001. (Coleção História do Paraná).

SEYFERTH, G. *Nacionalismo e identidade étnica*. Florianópolis: Fundação Catarinense de Cultura, 1981.

SODRÉ, N. W. *História militar do Brasil*. RJ: Civilização Brasileira, 1965.

_____. *Panorama do segundo Império*. 2ed. RJ: Graphia, 2004.

_____. *Síntese de história da cultura brasileira*. 18ed. RJ: Civilização Brasileira, 1996.

SCHUNEMANN, H. *Análise da formação de uma ideologia religiosa: o caso da Igreja Adventista do Sétimo Dia*. Revista Estudos de Religião, Ano XVII, nº 25, 83-98, jul./dez. 2003.

_____. *A inserção do Adventismo no Brasil através da comunidade alemã*. Revista estudos da religião, nº 1, 2003/pp. 27-40.

SCHWARZ, R. *Ao vencedor as batatas*. SP: Duas Cidades, 1977.

TRINDADE, E. M. de C.; ANDREAZZA, M. L. *Cultura e educação no Paraná*. Curitiba: SEED, 2001. (Coleção História do Paraná)

USB – DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO *Educação integral restauradora. Linha pedagógica Adventista*. Maringá:PR: Sthampa, 1999.

VACHET, A. *Les anciens couvents de Lyon*. Lyon: Emmanuel Vitte, 1895.

_____. *La ideología liberal*. Madri: Fundamentos, 1970. 2v.

VIANNA, H. *História do Brasil*. T1 e T2, Período Colonial.. SP: Melhoramentos, 1961.

VIEIRA, D. G. *O protestantismo, a maçonaria e a questão religiosa no Brasil*. 2ed. Brasília: UNB, 1996.

VIEIRA, R. C. de C. *Centenário da educação adventista no Brasil*. Brasília: 1996.

_____. *Vida e obra de Guilherme Stein Jr. Raízes da Igreja adventista no Brasil*. Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 1995.

XAVIER, M. E. S. P. *Capitalismo e escola no Brasil. A constituição do liberalismo em ideologia educacional e as reformas do ensino (1931-1961)*. Campinas: Papirus, 1990.

WACHOWICZ, L. A. *A relação professor estado no Paraná Tradicional*. SP: Cortez/Autores associados, 1984.

WACHOWICZ, R. *Santa Cândida: pioneira da colonização Linista*. Curitiba: Fundação Cultural de Curitiba, Bol. nº 16, 1975.

WARDE, M. *Liberalismo e educação*. Tese de doutorado PUCSP, 1984.

WEBER, M. *A ética protestante e o espírito do capitalismo*. SP: Pioneira, 1996.

WEFFORT, F. (org.) *Os clássicos da política*. v.2. SP: Ática, 2002.

WHITE, E. G. *Educação*. SP, Santo André: Casa Publicadora Brasileira, 1968.

_____ *E recebereis poder*. Tatuí: Casa publicadora Brasileira, 1999.

_____ *Conselhos aos professores, pais e estudantes*. SP, Tatuí: Casa publicadora Brasileira, 1994.

_____ *Fundamentos da educação Cristã*. SP, Tatuí: Casa Publicadora Brasileira, 1996.

_____ *O maior discurso de Cristo*. 9ª ed. Tatuí: Casa Publicadora Brasileira, 1995.

_____ *Testemunhos seletos*. 5ª ed. Tatuí: Casa publicadora Brasileira, 1985. v.2.

WHITE, T. *Life incidents*. 1868.

CATEGORIAS	NO LIBERALISMO	NA IGREJA REFORMADA	NO NOVO MODELO EDUCACIONAL DE ELLEN WHITE
A LIBERDADE	É individual e norteia as liberdades intelectual, religiosa, econômica e política. Cada indivíduo é tão livre quanto outro, por seus talentos e dons	Corresponde ao livre-arbítrio: livre interpretação da Bíblia; livre acesso a Deus	A criança é livre para fazer escolhas
O INDIVIDUALISMO	Cada indivíduo é um sujeito a ser respeitado por suas aptidões e talentos próprios, atualizados ou em potencial. Cada um é responsável por suas próprias condições	A salvação é individual e de responsabilidade pessoal	Cada um é um microcosmo diferente, responsável pelo que é e virá a ser. O ensino é personalizado, as carteiras e a avaliação são individuais. Há competição e concorrência, premio e castigo
A PROPRIEDADE	É direito natural imprescindível do indivíduo, que o estado deve proteger	O indivíduo livre é proprietário de si próprio	Respeito aos bens de cada um. O professor é responsável por transmitir o saber
O TRABALHO	Junto com o talento é instrumento legítimo de ascensão social e de riqueza, mesmo dos pobres	Obra advinda da vocação; relevante nos aspectos morais	As tarefas são individuais e de responsabilidade pessoal
A IGUALDADE	Os indivíduos não são iguais, não há igualdade social, somente de oportunidades, não de condições materiais: os mais talentosos têm direito de ser recompensados	Universalidade da graça de Deus	Cada um é diferente do outro, é nisso que são iguais. O professor não é diferente aluno, por isso não necessita estrado
A DEMOCRACIA	Cada indivíduo igualmente é livre para buscar seu interesse próprio e o de toda a sociedade As partes constituem o todo	Sacerdócio universal: participação de leigos; eleição de pastores	Cada um emite sua opinião. O currículo é modificado conforme opinião da classe. O aluno é o centro do processo pedagógico
O PROGRESSO	O progresso constante da sociedade está condicionado ao de cada indivíduo que tem êxito e ao da classe social que obtém maior sucesso material	Alcançar a perfeição cristã	É passar de ano e alcançar o curso de nível mais elevado

