

UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE
ESCOLA SUPERIOR DE TEOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE CIÊNCIAS DA RELIGIÃO

CÉSAR GUIMARÃES DO CARMO

A Práxis Reformada e o Desenvolvimento Educacional do Brasil na Segunda

Metade do século XIX

São Paulo

2012

CÉSAR GUIMARÃES DO CARMO

A PRÁXIS REFORMADA E O DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL DO
BRASIL NA SEGUNDA METADE DO SÉCULO XIX

Dissertação apresentada à
Universidade Presbiteriana Mackenzie,
como requisito parcial para obtenção do
título de Mestre em Ciências da Religião.

Orientador: Prof. Dr. Edson Pereira Lopes.

São Paulo

2012

C287p Carmo, César Guimarães do.

A práxis reformada e a sua contribuição para o desenvolvimento educacional do Brasil na segunda metade do século XIX / César Guimarães do Carmo. -

154 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) -
Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2012.

Bibliografia: f. 140-145.

CÉSAR GUIMARÃES DO CARMO

A PRÁXIS REFORMADA E O DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL DO
BRASIL NA SEGUNDA METADE DO SÉCULO XIX

Aprovado em ___ / ___ / ___

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Edson Pereira Lopes
Universidade Presbiteriana Mackenzie - Orientador

À minha esposa Marisete Diniz, pelo constante incentivo e apoio;
aos meus filhos, Mateus Ashbel e Daniel César, presentes de Deus;
à minha mãe, que educou-me “nas sagradas letras”,
ao MACKPESQUISA pelo apoio no desenvolvimento do trabalho.

RESUMO

Este texto reflete, a partir das Ciências da Religião, sobre *a práxis reformada e o desenvolvimento educacional do Brasil na segunda metade do século XIX*. Aborda como tema central, os pressupostos da *práxis* Reformada ligadas à educação, e examina secundariamente a *práxis* da Igreja Católica Apostólica Romana quanto ao mesmo tema. Verificou-se a presença e a atuação da Igreja Católica através dos jesuítas: seus métodos e resultados de sua atuação até a expulsão em 1760, no contexto das reformas pombalinas. Observou-se que a Reforma do Século XVI trouxe em seu bojo uma nova visão de inserção do indivíduo na sociedade, onde ele deveria cumprir sua missão divina. O fiel foi convocado a louvar a Deus e servi-lo no mundo e em cada aspecto da vida e desenvolver as habilidades concedidas por Deus, não somente na religião, mas na política, na ciência, na arte, na educação, enfim, em todas as esferas, nas quais Deus é servido, por meio da atividade humana.

Este pensamento, verificado principalmente em Calvino, norteou a conduta dos primeiros missionários nas terras brasileiras, especialmente, dos presbiterianos, foco desta pesquisa. Eles desenvolveram a *práxis* reformada na construção de uma relação com o mundo, que o transforma. Fundamentaram-na através de uma experiência espiritual autêntica, não em um conhecimento obscuro, mas no desenvolvimento das obras e na vida prática, distanciando-se do escolasticismo e do aristotelismo. Entenderam, a partir do pensamento reformado, a educação como ferramenta necessária para o desenvolvimento da fé e transformação social. A educação, visava portanto, formar homens com valores morais que se envolveriam nos deveres para com Deus, para consigo mesmo, para com o seu próximo e para com a sua pátria. Os resultados obtidos foram evidenciados com a fundação e a história do Instituto Presbiteriano Mackenzie e do Instituto Presbiteriano Gammon.

Palavras chaves: Educação; Reforma; João Calvino; Presbiteriano; Jesuítas; Mackenzie; Gammon.

ABSTRACT

This monograph reflects, from a Religious Studies perspective, on the *reformed praxis and Brazilian educational development in the second half of 19th Century*. It approaches as main theme the presuppositions of the Reformed praxis related to education, as well as it does secondarily about Roman Catholic Church praxis. It verifies the Catholic Church presence and action through the Jesuits: his methods and the results of their activities until the banishment during 1760, while the pombalinas' reforms were taking place. It observes that the Reformation brought in itself a new perspective of human inclusion in society, where he/she should accomplish his/her divine mission. A faithful one was called to worship God and to serve him all over the world being faithful in every and each feature of his/her life, also to develop his/her skills given by God, not only in a religious affairs, but as well as in politics, science, art, education, in all spheres, where God is served by human activity.

The thought above, primarily found in Calvin, grounded the first missionaries' conduct and behavior on Brazilian soil, mainly, those Presbyterians, that is the focus of this research. They developed reformed praxis to build a relationship with the world that transforms it. They grounded it through an authentic spiritual experience, not in an obscure knowledge, but in the practice of good works and in the practical realities of life, keeping far from scholasticism and Aristotelianism. They understood, from a reformed perspective, the education as a necessary tool to the development of the faith and social transformation. Education aimed, therefore, to create human beings with moral values who could get involved in their duties to God, to themselves, to their neighbors and to their nation. The results obtained became evident through the establishments and histories of Mackenzie and Gammon Presbyterian Institutes.

Key words: Education, John Calvin, Presbyterian, Jesuits, Mackenzie, Gammon

SUMÁRIO

Introdução	08
Capítulo 1 - Igreja Católica Romana no processo educacional brasileiro: do descobrimento ao período monárquico	16
Capítulo 2 – Os fundamentos teóricos reformados vinculados à educação.....	49
Capítulo 3 – Contribuições da práxis reformada para o desenvolvimento da educação no Brasil na segunda metade do século XIX.....	89
Considerações Finais	141
Referências Bibliográficas.....	146

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como foco refletir, a partir das Ciências da Religião, a respeito da *práxis religiosa reformada e sua contribuição para o desenvolvimento educacional do Brasil na segunda metade do século XIX*. Este período é alusivo à chegada do primeiro missionário presbiteriano em terras brasileiras, Ashbel Green Simonton, em 12/08/1859 e à fundação de grandes escolas protestantes: a Americana (1870), a Escola Internacional de Campinas (1873) e a Escola Evangélica de Botucatu (1880); são alguns exemplos. Abordará como tema central os pressupostos da *práxis Reformada* e, secundariamente, a contribuição da Igreja Católica Apostólica Romana na inserção das atividades educacionais, principalmente no período chamado de Brasil Colônia.

Quanto à *práxis Reformada*, não será objetivo destacar todos os aspectos que a regram, mas, observar os fundamentos inerentes à educação, à necessidade do conhecimento, observados, principalmente, nas Institutas da Religião Cristã do reformador João Calvino. A *práxis* é a relação sadia entre a teoria e a prática; a reflexão e ação. Ela assume distância do pensamento grego, e da teologia escolástica, que potencializa a teoria e despreza a prática. A teoria deve ser aplicada as circunstâncias concretas do cotidiano da vida o ser humano.

O objetivo geral deste trabalho é mostrar que a *práxis religiosa protestante* contribuiu para o desenvolvimento educacional do país no período mencionado, e destacar alguns dos empreendimentos educacionais produzidos pelos adeptos das tradições religiosas, reformada e romana. Pretende-se, portanto, refletir sobre as implicações sociais do adepto da religião protestante por seu sentimento de pertença a uma estrutura denominada por ele de “Reino de Deus”. Pretende-se, ainda, verificar a inserção no Brasil dos jesuítas, ardorosos evangelistas católicos romanos, e suas atividades ligadas à educação brasileira.

Pretende-se, portanto, observar a contribuição da Igreja Católica Apostólica Romana para o desenvolvimento educacional do Brasil, especialmente nos chamados Brasil Colônia e Império, que compreende os séculos XVI, XVII e XVIII. Objetiva, esta pesquisa, identificar a necessidade e a relevância da instrução e do conhecimento descritos, especialmente, a partir do pensamento de Calvino, conforme esposado nas

Institutas, sermões e comentários. Finalmente, demonstrar algumas das contribuições da *práxis* reformada para o desenvolvimento educacional do Brasil na segunda metade do século XIX. Este período foi delimitado em virtude da chegada do primeiro missionário presbiteriano ao Brasil, Ashbel Green Simonton, e da formação de grandes e importantes escolas protestantes.

Os reflexos da *práxis* reformada, de alguma forma, já foram apontados por Max Weber (2009, p. 104) quando afirma que o cristão calvinista vai levar uma vida que “sirva para o aumento da glória de Deus”, vidas que não somente “são desejadas por Deus, mas operadas por Deus”. Esta conduta legou aos cristãos reformados valores pessoais fundamentais na formação do caráter e da sociedade. Em consequência desta maior inserção na vida comunitária verifica-se a fundação das escolas protestantes, tais como a Escola Americana (1870), a Escola Internacional de Campinas (1873) e a Escola Evangélica de Botucatu (1880) são alguns exemplos.

A questão central desta pesquisa pode ser expressa na seguinte frase: Qual é a *práxis* reformada, e qual foi sua contribuição para o desenvolvimento de uma nova proposta pedagógica para o Brasil na segunda metade do século XIX?

Esta questão central desdobra-se nos seguintes problemas condutores da pretendida pesquisa: Quais foram as contribuições da Igreja Católica Romana ao desenvolvimento educacional brasileiro, especialmente pela agência missionária jesuítica, nos séculos XVI e XVII? Quais os pressupostos reformados desenvolvidos a partir do pensamento de Calvino vinculados a instrução e educação? Quais foram as contribuições legadas pela *práxis* reformada para o desenvolvimento da educação no Brasil a partir da segunda metade do século XIV?

A pesquisa há de se desenvolver sobre a hipótese central de que a *práxis* reformada contribuiu para o desenvolvimento educacional brasileiro na segunda metade do século XIX. Uma questão a ser colocada, versa sobre o trabalho dos jesuítas no Brasil, especialmente nos séculos XVI e XVII, e a contribuição deles para o desenvolvimento educacional brasileiro a partir de suas missões, catequeses, escolas etc.

Os pressupostos teológicos reformados esboçados a partir do pensamento de João Calvino foram determinantes para a construção protestante de um meio de vida. Max Weber (1994, pp. 98-100) aponta, apropriadamente, que na formulação da *soteriologia* calvinista o homem se viu numa inaudita solidão. Ninguém podia ajudá-lo: nenhum pregador, pois somente o eleito é capaz de compreender; nenhum sacramento, pois não são meios de obter a graça salvífica de Deus; nenhuma igreja; nenhum Deus,

porque Cristo só morreu pelos eleitos. “Não havia nenhum meio mágico, melhor dizendo, meio nenhum que proporcionasse a graça divina a quem Deus houvesse decidido negá-la.” Daí o princípio de que o mundo, e o agraciado pelos benefícios da morte de Cristo, está destinado à glorificação de Deus; “o eleito existe para isso: para fazer crescer no mundo a glória de Deus, cumprindo, de sua parte, os mandamentos Dele.”

Outro aspecto, e último, a ser abordado é a reflexão de que a *práxis* reformada significativamente contribuiu para o desenvolvimento educacional brasileiro na segunda metade do século XIX. Esta contribuição se entrelaça com a perspectiva calvinista em relação ao trabalho, apontada por Max Weber em sua obra *A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo*, e a profunda relação entre religião e ética, religião e educação, religião, educação e ética. A influência da Reforma sobre a educação parece ser inegável. As concepções educacionais dos Reformadores, sobretudo Calvino, foram disseminadas pela Holanda, Bélgica, Escócia, Inglaterra e, tempos depois, nas colônias inglesas na América do Norte. Além do mais, a cosmovisão protestante calvinista é adjetivada um modo particular de ver a realidade educacional que era considerada como necessidade premente para a própria sobrevivência da cosmovisão. A fé reformada, sua liturgia, seus ritos e cultos estavam todos calcados na cultura da tradição escrita e esta não prescindia a educação dos fiéis (HACK; GOMES, 2007, p. 53). Vale ressaltar que os primeiros empreendimentos de Simonton no Brasil foram suas viagens ao interior para pregar às famílias de imigrantes, não obstante, retorna para a capital fluminense e no dia primeiro de maio de 1860 aluga uma casa e começa a dar aulas duas vezes por semana, em inglês e português (FERREIRA, 1992, pp. 24-27).

Objetiva-se, com esta pesquisa, contribuir um pouco mais para elucidar a contribuição do cristianismo, na denominação presbiteriana, para o desenvolvimento educacional brasileiro, mediante o estudo do desenvolvimento de dois seguimentos religiosos que hoje respondem por mais de 70% da população brasileira, segundo o censo de 2000.

Pretende-se com esta pesquisa mostrar aos herdeiros da fé reformada a herança que possuem e o legado que receberam. O interesse em pesquisar sobre este assunto se relaciona com a história do próprio pesquisador, presbiteriano e filho de presbiterianos. Foi ensinado desde cedo com os catecismos adotados pela Igreja Presbiteriana do Brasil, os quais revelam os fundamentos da *soteriologia* reformada. Desde a infância foi educado para ser agente na construção de uma sociedade melhor, não que isto lhe

produziria direitos em relação a sua salvação, mas esta seria a forma de expressar gratidão pelo benefício dela.

Ademais, pretende este estudo demonstrar a contribuição de duas grandes instituições religiosas que desempenharam importantes atividades em terras brasileiras: o Instituto Presbiteriano Mackenzie e o Instituto Presbiteriano Gammon. Observa-se que a temática é ligada à área de concentração: *Religião, História e Sociedade*; e linha de pesquisa: *Religiosidade Brasileira* do Mestrado do Instituto Presbiteriano Mackenzie.

Esta pesquisa partirá da abordagem dedutiva. Serão consultadas obras indispensáveis à compreensão do problema dentro da perspectiva das Ciências da Religião. O procedimento teórico será histórico e comparativo, e as investigações terão caráter teórico e de pesquisa bibliográfica. Manifesta-se, portanto, clara concordância com Dusilek (1989, p. 91) ao constatar uma consideração errônea quanto à natureza da pesquisa bibliográfica quando críticos afirmam “que este tipo de pesquisa é identificado como uma compilação tola e inconsequente”. A abordagem feita leva em consideração a preocupação de prevenir a duplicação de trabalho e cooperar para se atingir uma compreensão e discernimento quanto à solução do problema apresentado.

As obras principais desta pesquisa, inicialmente serão os escritos de Calvino, bem como a obra de Max Weber, *A ética protestante e o espírito do capitalismo*. As *Institutas da Religião Cristã*, comentários dos livros da Bíblia e outros escritos serão pesquisados; neles, o reformador de Genebra alicerça seu pensamento acerca da estrutura espiritual do homem apontando os principais fundamentos da *soteriologia*. Fundamentos que, ao meu ver, estão presentes na Confissão de Fé de Westminster, escrita pelo Parlamento inglês anos mais tarde.

A obra de Max Weber também será foco da pesquisa. Nela, o autor aborda, inicialmente, a predominância dos protestantes como proprietários do capital e empresários, assim como integrantes das camadas superiores de mão-de-obra qualificada no final do século XIX, os quais possuíam notadamente, a mais alta qualificação técnica ou comercial das empresas. Salienta a participação dos protestantes na propriedade do capital, na direção dos postos de trabalho mais elevados das grandes empresas modernas, industriais e comerciais, a qual era relativamente superior à sua porcentagem na população total e aponta no aspecto educacional, a flagrante diferença generalizada entre pais católicos e protestantes quanto à espécie de ensino superior que costumavam proporcionar a seus filhos. Relata, também, que a porcentagem de

católicos entre alunos e bacharelados dos estabelecimentos de ensino superior era, no geral, consideravelmente menor do que sua cota no total da população.

A partir destes dados, estabelece o que seria o espírito do capitalismo, e fundamenta a ideia de profissão do protestantismo ascético, contrastando-a com o pressuposto da religião romana.

Além das obras de Calvino e de *A ética protestante e o espírito do capitalismo*, de Max Weber, serão pesquisadas as seguintes, no desenvolvimento deste projeto:

LÉONARD, Emile-G; *O protestantismo brasileiro*. São Paulo, Aste, 1963. Nela este autor francês, que inicialmente veio para o Brasil ocupar uma cadeira de História na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, mensura importantes aspectos acerca da história. Ele procurou focalizar a massa, o corpo dos fiéis, dedicando atenção e simpatia até àqueles movimentos ignorados por outros historiadores, os quais, majoritariamente são pessoas ligadas a algum tipo de religião ou teologia. Não obstante, esta obra apresenta importantes marcos do processo educacional brasileiro e a importância dos protestantes neste processo.

MENDONÇA, Antonio Gouveia. *O celeste porvir: a inserção do protestantismo no Brasil*. 3ª edição, São Paulo: Edusp, 2008. Neste livro o autor aborda a chegada da “nova religião ao Brasil”, tomando como parâmetro a inserção da Igreja Presbiteriana do Brasil. A partir da análise da teologia calvinista e seus desdobramentos na Europa e América do Norte, o autor conclui que a teologia que chegou ao Brasil através dos missionários americanos era distante do calvinismo original, e trazia a marca do conservadorismo sob a influência religiosa dos avivamentos. Afirma que a teologia explícita nos sermões e hinos dos congregacionais, presbiterianos, metodistas e batistas nos seus contornos gerais, é a mesma do metodismo americano: o amor de Deus por todos os pecadores, o que fez que os calvinistas presbiterianos, congregacionais e batistas abrissem mão da doutrina da predestinação. Esta obra contribuirá para este projeto não tanto pela abordagem teológica, mencionada anteriormente, mas por contribuir para o rastreamento da inserção protestante no Brasil.

MATOS, Alderi Souza. *Uma igreja peregrina: história da igreja presbiteriana do Brasil de 1959 a 2009*. São Paulo: Cultura Cristã, 2009. O autor aponta o desenvolvimento do presbiterianismo, tendo em vista o sesquicentenário da denominação. Faz um levantamento dos cinquenta anos iniciais da denominação em solo pátrio, e depois elencaos vários avanços da igreja a cada quatro anos, mencionando aspectos educacionais e sociais. Esta obra será importante nesta pesquisa em virtude das

ações de cunho educacional desta importante denominação que representa os fundamentos teológicos reformados no Brasil.

GOMES, Antônio Maspoli. *Educação, Religião e Progresso*. São Paulo: Editora Mackenzie, 2000. Esta obra é, originalmente a tese de doutorado do autor, desenvolvido no Curso de Pós-Graduação em Ciências da Religião da Universidade Metodista de São Paulo. O autor trata dos resultados da ação missionária protestante presbiteriana nos primeiros cinquenta anos no Brasil. Descreve o fracasso da educação enquanto monopolizada pelos católico-romanos, apontando que, em 1872, mais de três séculos depois da chegada dos católicos ao Brasil, 83% da população brasileira era de analfabetos. Visualiza a vinculação que há entre o protestantismo e a educação, e aborda o nascimento do *Mackenzie College*, raiz da Universidade Presbiteriana Mackenzie, como paradigma da prática educativa protestante, apontando-a também como um dos fatores de projeção em São Paulo para fomentação da Modernidade do Brasil e formação do empresariado de São Paulo. Esta obra será fonte de pesquisa para corroborar no estudo da hipótese de que a inserção dos protestantes no Brasil contribuiu para o desenvolvimento educacional brasileiro na segunda metade do século XIX.

HACK, Osvaldo Henrique. *Protestantismo e educação brasileira*. 2 ed. São Paulo: Cultura Cristã, 2000. O autor, que já foi chanceler da Universidade Presbiteriana Mackenzie, quer demonstrar nesta obra que o projeto educacional dos colégios protestantes objetivava preparar as lideranças intelectuais e políticas nacionais. Aborda a política educacional dos imigrantes norte-americanos como política e estratégia missionária para inserção da nova fé no Brasil no século XIX. Sua obra procura discutir as situações que interferiram no processo de expansão do ensino universitário brasileiro, inserindo o Mackenzie College como um projeto viável. O modelo *College* estava sendo implantado no Brasil pelos missionários norte-americanos, para os quais a educação era parte fundamental e prioritária do projeto no qual estavam inseridos, razão pela qual, pretende-se pesquisar esta obra.

FERREIRA, Júlio Andrade. *História da Igreja Presbiteriana do Brasil*. Volume 1. 2ª edição, São Paulo: Casa Editora Presbiteriana, 1992. Este autor, que já foi historiador da Igreja Presbiteriana do Brasil e organizador do Arquivo e do Museu Presbiteriano, descreve em detalhes, no primeiro volume de sua obra, a chegada do primeiro missionário presbiteriano ao Brasil e suas lutas para o desenvolvimento do presbiterianismo nos anos em que aqui viveu. Descreve a chegada dos outros missionários presbiterianos e o desenrolar histórico da denominação até 1903, data do

primeiro cisma. Esta obra será pesquisada em virtude da apresentação, por parte deste historiador, desta importante denominação no Brasil, da qual apresenta, também, as ações de cunho educacional da denominação.

HOONARERT, EDUARDO. *Formação do Catolicismo brasileiro 1550-1800*. Petrópolis, Vozes, 1974. O autor descreve o desenvolvimento das atividades da Igreja Católica no Brasil, focando a ação da Companhia de Jesus, os jesuítas, organização fundada pelo espanhol Inigo López de Onaz Loyola, reconhecida oficialmente em 1540 pelo papa Paulo III. O autor descreve a expansão crescente dos jesuítas, que levou-os a acompanhar os grandes navegadores para ajudar a desbravar o mundo. Numa dessas viagens, em 1549, chega ao Brasil o padre Manoel da Nóbrega, junto com o primeiro governador-geral, Tomé de Souza, que inaugura o trabalho jesuítico no Brasil.

O autor, em sua obra, descreve a chegada de um outro conhecido jesuíta, José de Anchieta, em 1553, com o segundo governador-geral brasileiro, Duarte da Costa, daí o trabalho desenvolvido por esta companhia no Brasil colonial e durante a República Brasileira. Esta obra contribuirá para análise das ações e da presença da Igreja Católica Apostólica Romana no Brasil e suas ações que contribuíram para o desenvolvimento educacional brasileiro.

O título do trabalho é *A práxis religiosa reformada e sua contribuição para o desenvolvimento educacional do Brasil na segunda metade do século XIX*. Esta é a questão central da pesquisa. A hipótese é que a relação entre a reflexão e a ação dos protestantes, que tem sua gênese a partir da chegada dos missionários americanos no Brasil, os quais propagaram suas ideias através da pregação direta ou indireta, contribuiu para o desenvolvimento educacional brasileiro.

O capítulo um deste trabalho será: *A contribuição dos católicos romanos para desenvolvimento educacional no Brasil*. Descreverá a chegada dos jesuítas ao Brasil, e o trabalho desenvolvido a partir dos aldeamentos, catequeses e, principalmente, a construção das escolas, com destaque para o Colégio da Bahia, fundado em 1549, em Salvador; o Colégio de São Vicente, fundado em 1554, e o Colégio do Rio de Janeiro, em 1573.

Alguns *pressupostos teológicos reformados vinculados à instrução e educação desenvolvidos a partir do pensamento de Calvino*, será o assunto do capítulo dois. Pretende-se abordar a importância do conhecimento no ensino de Calvino, principalmente no que se refere à revelação especial, conhecimento que demanda a necessidade da instrução, da leitura.

A contribuição da práxis reformada para o desenvolvimento educacional do Brasil na segunda metade do século XIX, é o assunto do último capítulo. Nele, pretende-se descrever a inserção de alguns aspectos do protestantismo no Brasil, mas, principalmente, mostrar os resultados efetivos da ação missionária protestante, que resultou em contribuição para o desenvolvimento educacional. Este viés pode ser observado por meio da fundação das escolas protestantes, tais como a Escola Americana (1870), a Escola Internacional de Campinas (1873), a Escola Evangélica de Botucatu (1880), entre outras.

Esta tendência se manifestou no Brasil através da importância considerável que os missionários americanos deram às instituições educacionais e especialmente às escolas secundárias. À guisa de exemplo, em São Paulo, no dia 4 de julho de 1885, a Escola Americana lançava a pedra fundamental de seus edifícios próprios; e foi Rui Barbosa convidado para presidir aquela solenidade. É fato que esta presença da educação protestante respondia à convicção da elite intelectual e política, porque era portadora de ideias que promoviam o progresso e a modernização.

CAPÍTULO 1 – IGREJA CATÓLICA ROMANA NO PROCESSO EDUCACIONAL BRASILEIRO: DO DESCOBRIMENTO AO PERÍODO MONÁRQUICO

EDUCAÇÃO NO BRASIL COLONIAL: COMPANHIA DE JESUS

Segundo Mattos (1958, p.15), a história da educação no Brasil se divide em seis períodos: I. O Período Heroico (1549 a 1570); II. Período de Organização e Consolidação (1570 a 1759); III. Período Pombalino (1759 a 1727); IV. Período Monárquico (1827 a 1889); V. Período Republicano (1889 a 1930) e VI. Período Contemporâneo(1930 aos nossos dias).

A inserção da influência da Igreja Católica Romana na história da educação brasileira se dá especialmente no tempo correspondente aos dois primeiros períodos observados por Mattos. O Período Heroico vai da chegada dos primeiros missionários e educadores ao Brasil, em 1549, até a morte do Padre Manuel da Nóbrega, no Rio de Janeiro, em 1570, período que “marca também o início dos cursos regulares de bacharelado e mestrado em artes no colégio máximo da Bahia” (1958, p. 15).

Deve-se considerar a existência de um número significativo de etnias indígenas portadoras de múltiplos costumes – o que inclui modos diferenciados de conceber a educação e a formação das novas gerações, respectivas tradições, linguagens e rituais. Estima-se que, no início da colonização, havia cerca de mil cento e setenta e cinco diferentes línguas indígenas, permanecendo apenas 15% delas na passagem do século XVIII para o XIX. No conjunto das línguas faladas à época da chegada dos portugueses destacavam-se o tupi, falada em quase todo litoral e na região meridional do Brasil e o guarani, usada no Sul, litoral e interior (SILVA, 1997, p. 334).

Segundo Smet (1990, p. 17), religiosos de diversas ordens se estabeleceram na nova terra: beneditinos, franciscanos, carmelitas, oratorianos e jesuítas. Entre essas ordens, por sua visão predominantemente missionária, destacou-se a dos jesuítas. Principais agentes de educação na Colônia, os padres da Companhia de Jesus superaram os das demais ordens, quer em número, quer em trabalho realizado, até serem expulsos do Brasil em 1759 por ordem de Sebastião José de Carvalho e Melo, o Marquês de Pombal (1699-1782), no contexto das reformas iluministas(SARAIVA, 1972, p. 72-92).

O que se percebe neste período, é a educação sob as mãos dos jesuítas, haja vista o controle da educação em Portugal, ao exercerem o domínio no Colégio das Artes, na Universidade de Coimbra e na Universidade de Évora, tendo como principais representantes os Padres Luís de Molina, em Évora, e Francisco Suarez, em Coimbra (SARAIVA, 1972, p. 93).

A Companhia de Jesus foi criada em 1534 por Inácio de Loyola e reconhecida pelo papa Paulo III em 1540; seu foco estava no combate às heresias e numa ação marcadamente missionária. Os maiores missionários católicos, realmente, foram os jesuítas. O trabalho missionário ajustava-se exatamente ao seu grande escopo de estender a igreja papal por todo o mundo e eles se atiraram esta lição com heroísmo. A Companhia foi criada como parte do chamado movimento da Contra-Reforma (NICHOL, 1985, 188). Em 31 de outubro de 1517, o monge Martinho Lutero afixa à porta da Catedral de Wittenberg 95 teses contra o comércio da indulgência e dogmas católicos (D'AUBIGNÉ, 1951, p. 161-189). Em 1518, ele escreve uma carta a Leão X descrevendo as ameaças que lhe eram impostas:

Beatíssimo Pai [...]. Recentemente se começou a pregar entre nós o jubileu das indulgências, e isso chegou a tal ponto, que os seus pregadores, crendo que tudo lhes era permitido sob o terror do vosso nome, ousaram a ensinar publicamente coisas heréticas [...]. Havia uma coisa com a qual amainavam os escândalos: o terror do vosso nome, a ameaça do fogo e o opróbrio do nome de herege. Pois é incrível como são propensos a ameaçar com essas coisas, mesmo ao perceberem uma contradição em suas ninharias [...]. Publiquei uma folha de debate, convidando apenas os mais doutos, se quisessem discutir comigo (LUTERO, 1987, p. 60).

No ano de 1520 ele foi excomungado pelo papa Leão X, porém não se intimidou e queimou em público a bula de excomunhão (GONZALES, 1989, v. 6, p. 54). Sua consciência o trazia escravo à obediência a Deus e a sua Palavra, que ele julgava superior a qualquer autoridade. No sermão pregado em Wittenberg ele afirma: “Visto que a necessidade do meu ofício me impele, baseio-me em que se deve obedecer mais a Deus do que aos seres humanos” (LUTERO, 1987, p. 191).

Era tempo de descobertas de outros mundos, novas formas de pensar e viver, num contexto caracterizado pela inserção da imprensa, que veio oferecer maior possibilidade de acesso à leitura que dantes constituía bens preciosos e exclusivos de uma minoria. A arte manuscrita era mais restrita e custosa, devido ao alto preço

paraconsumo, pela dificuldade do acesso ao produto livresco e, ao mesmo tempo, custoso pelo esforço e árduo trabalho empreendido na confecção das obras. Dessa maneira, o produto manuscrito estava confinado a o conhecimento e utilização dos nobres ericos ou daqueles que obtinham acesso à biblioteca monástica (SARAIVA, 1972, p. 72-120).

Urgiam ações em defesa da fé católica em virtude da disseminação das ideias protestantes, daí a necessidade da Inquisição para o restabelecimento da paz e unidade do povo cristão. As armas da Inquisição eram espadas e punhais, mas Ignácio Lopes de Onaz Loyola, estudante na Universidade de Paris, vivenciou uma grande felicidade ao encontrar nove jovens companheiros para formarem, em 1534, o grupo dos Companheiros de Jesus, cuja arma principal, segundo ele, seria a fé (ASSUNÇÃO, 2004, p. 90).

Ignácio Lopes nasceu em 1491, na Espanha, e recebeu a educação privilegiada de sua classe social. Aos 26 anos, entrou no serviço militar e, em 1521, foi gravemente ferido por uma bala de canhão, quando defendia a Praça de Pamplona, então sitiada pelas tropas francesas que invadiram a Espanha. Sofreu várias intervenções cirúrgicas, mas a bala fragmentou a sua perna direita, deixando-o coxo para o resto da vida. Enquanto se recuperava em Loyola, Inácio leu unicamente livros acerca da vida de Cristo e dos Santos Católicos. A leitura dessas obras e o longo período de convalescença e reflexão deram início à conversão radical de Inácio, para lutar pelo que ele chamaria de Reino de Cristo (AGUILAR, 2002, p. 104).

Ao deixar o castelo de Loyola, substituiu seus trajes e sua espada pelo bastão de peregrino e roupas de mendigo, e se entregou a uma nova vida de orações, penitências, meditações, confissões e mortificações extremas, rumando na direção à Jerusalém. Em 1523, Inácio de Loyola finalmente chegou à Terra Santa, com a intenção de ajudar os necessitados do lugar. Entretanto, sem o apoio dos franciscanos para permanecer em Jerusalém, Inácio percebeu a necessidade de se preparar melhor para atingir seus objetivos, e decidiu regressar à Europa para estudar. Nos anos seguintes, estudou gramática em Barcelona (1524) e assistiu aulas nas Universidades de Alcalá (1526) e Salamanca (1527). Nas horas vagas, Inácio continuou a mendigar para sua subsistência, e começou a orientar, por meio dos Exercícios Espirituais e do ensino do catecismo, um grande número de pessoas que reunia nas ruas; terminou processado, pois não completara os estudos exigidos para a prática do exercício pastoral (O'MALLEY, 2004, p. 39-50).

A confirmação espiritual de estar trilhando o caminho correto veio para Loyola três anos depois, em uma viagem a Roma, através de uma visão na qual Deus o convocava para o sacerdócio (COLÉGIO SÃO LUIZ, 2007, p. 12). Livre e isento de processo, Inácio decidiu terminar seus estudos em Paris, onde finalmente conseguiu permissão para exercer sua atividade apostólica, sobretudo o ensino dos Exercícios Espirituais. Na França, estudou latim e humanidades no Colégio de Montaigu (1528), e artes e filosofia no Colégio Santa Bárbara (1529), onde completou a Licenciatura (1533) e recebeu o grau de Mestre (1534). Inácio concluiu sua formação estudando ainda Teologia. Durante a sua permanência em Paris, Inácio uniu em torno de si um grupo de homens letrados - entre eles, Pedro Fabro, Diogo Laines, Nicolau Bobadilha, Afonso Salmeron, Francisco Xavier e Simão Rodrigues, atraídos pelos Exercícios Espirituais. Posteriormente, esses acadêmicos formaram o núcleo inicial da Companhia de Jesus e passaram a ser conhecidos como *os primeiros companheiros* (O'MALLEY, 2004, p. 39-50).

Em 1534, o primeiro grupo de setecompanheiros fez os votos de pobreza, castidade e obediência na Colina de Montmartre em Paris, confirmando também o voto de peregrinação a Jerusalém. A tentativa de ir para a Terra Santa levou o religioso para a Espanha (1535) e depois para Veneza (1536), onde se ordenou sacerdote com a maioria de seus companheiros (1537). Impedidos de viajar para Jerusalém, Inácio e seus companheiros se reuniram em Roma, sofrendo novas perseguições inquisitoriais (1538); logo depois decidiram fundar a Companhia de Jesus (1539). Visando conseguir a aprovação do Papa para a fundação da nova ordem religiosa, Padre Inácio reuniu um comitê para escrever a Fórmula – um documento para o Sumo Pontífice resumindo a proposta de vida dos primeiros jesuítas. Em 1540, a Fórmula foi aprovada pelo Papa Paulo III, fundando-se, oficialmente, a Companhia de Jesus, confirmada e definida com mais clareza e exatidão pelo Papa Júlio III, em 1550 (CONSTITUIÇÕES DA COMPANHIA DE JESUS E NORMAS COMPLEMENTARES, 1997, p. 21).

A Companhia de Jesus desembarcou na Capitania da Bahia de Todos os Santos no dia 29 de março de 1549, junto com a armada do primeiro governador-geral do Brasil, Tomé de Sousa. Sob o comando do Padre Manuel da Nóbrega, vieram mais cinco missionários: os Padres Leonardo Nunes, Antônio Pires, João de Azpilcueta Navarro e os Irmãos Vicente Rodrigues e Diogo Jácome, depois ordenados sacerdotes. Quando a então Missão brasileira foi fundada, em 1549, as Constituições da Companhia ainda estavam em fase de elaboração na cidade de Roma (INSTITUTO HISTÓRICO E

GEOGRÁFICO DE SÃO PAULO, 1970, p. 200). Em 1556, quando Loyola morreu, a Companhia contava cerca de uma centena de obras publicadas, muitos colégios em destaque e mais de mil jesuítas espalhados em 13 províncias religiosas, inclusive no Brasil (SILVA, 2007, p. 12).

Na obra *Jesuítas no Brasil – Século XVI* -o historiador jesuíta Luiz Gonzaga Cabral (1925, p. 71) sintetiza, com base no apostolado cristão, o princípio civilizador da ordem: ir, ensinar e cristianizar. O “ir” significava o triunfar das distâncias físicas, o “ensinar”, o triunfo da inteligência, e o objetivo final, “cristianizar”, o triunfo da verdade. “Ir”, no entanto, vai além do triunfo sobre as distâncias físicas (CABRAL, 1925, p. 82). No processo de catequização e expansão da fé, tem o sentido de triunfar também sobre distâncias culturais.

A Companhia de Jesus venceu seu primeiro desafio: triunfar sobre distâncias físicas, em 1549, ao chegar ao Brasil com a esquadra que trouxe o primeiro governador-geral, Tomé de Souza. A iniciativa foi do Padre Mestre Simão, que com a licença concedida pelo Rei Dom João III, escreveu a Santo Inácio comunicando-lhes, que “partiria em meados de janeiro de 1549 e que levaria consigo uns 10 ou 12 companheiros”. Não obstante, por não ter quem o substituísse em Portugal, Simão Rodrigues desistiu de vir ao Brasil. O escolhido foi o jovem Manuel da Nóbrega, 32 anos, (1534-1597), que trouxe consigo mais cinco da Companhia (ANCHIETA, 1990, 38-59).

No dia 31 de março, o Padre Manuel da Nóbrega celebrou, diante de um grande cruzeiro erguido de propósito, a primeira missa dos jesuítas no Brasil. A missa foi assistida pelo Governador e todo o Arraial. Os padres renovaram os votos, e prepararam-se para a grande empresa de conquistar o Brasil para Cristo e para a civilização (LEITE, 1938, v. 1, p. 17-20). O triunfo das distâncias também se aplicava aos imensos espaços territoriais que eram necessário transpor no interior da colônia e a uma importante característica demográfica: a dispersão e deslocamento populacionais. Para os indígenas, deslocar-se de uma região para outra era parte de sua cultura. Já os africanos, em que pese o fato de também partilharem uma tradição de deslocamento geográfico em sua terra natal, no Brasil o fizeram por imposição de sua condição escrava (VEIGA, 2006, p. 56).

Embora também itinerantes, devido a peculiaridade de sua prática missionária, os jesuítas insistiam em permanecer nos lugares – ao contrário dos colonizadores, que muitas vezes abandonavam fazendas e atividades. Integrados à perspectiva colonial de

reordenar espaços e transformá-los em locais de fixação material e cultural, os jesuítas desenvolveram formas diferenciadas de ocupação. Gonzaga Cabral (1925, p. 128-142) aborda este tópico ao destacar a caridade como implicação do apostolado jesuíta que, segundo ele, levou-os a empenharem-se na construção de igrejas, colégios, seminários, noviciados, residências e aldeamentos, e na posse de fazendas, engenhos e oficinas.

Igrejas e colégios se tornaram referências e marcos fundadores da civilização cristã, misturados a câmaras municipais, locais de comércio, cadeias e outros símbolos da cultura leiga. A estratégia pedagógica jesuítica do “ir” jesuítica estava no “fazer vir” pela aglutinação dos grupos indígenas em vilas ou aldeamentos.

A catequese através de missões volantes tinha muitos inconvenientes: havia muitas tribos, muito nomadismo, muito poucos padres; estes corriam mil perigos de toda sorte, inclusive de perseverança no espírito religioso; o batismo se tornava ineficaz; os portugueses interferiam facilmente na vida dos índios (PAIVA, 1982, p. 87).

O processo de aldeamento foi um elemento catalisador para dar aos índios e demais colonos a identificação com mensagem religiosa e com os demais ensinamentos dos padres. Os aldeamentos deram lugar a uma legislação especial, que regularizava os bens próprios dos índios: a separação deles dos portugueses, o comércio entre uns e outros, o regime de trabalho, a hierarquia administrativa e a transformação dos costumes (PAIVA, 1982, p. 87-90). Era-lhes determinado o apartar-se daqueles que não queriam se converter. Esta tática de aldeamento é criticada por Gilberto Freire (2010, p. 81) como hostil aos valores familiares.

A ação jesuítica distinguia-se por ser eminentemente prática, não contemplativa, pois, o inserir-se no mundo foi uma referência básica de suas ações. O processo de conhecer dos jesuítas admitia métodos educacionais nada usuais nas práticas pedagógicas cristãs da época. A prescrição jesuítica era educar a vontade, o caráter, pela reatualização da doutrina mediante o cultivo da memória e pela razão, isto é, pelo cultivo do intelecto (NOVAIS, 1997, p. 89).

José Maria de Paiva (1982, p. 21) assinala que “o jesuíta que aqui lançou as sementes da pregação cristã, via o seu mundo sob a ótica de sua vocação. Sua ação se regia pela visão de um mundo cristianizado, que remonta à visão da era medieval de um mundo teocêntrico.” Eles fiaram-se na crença de que o mundo é de Deus, cujo

representante na terra é a Igreja Católica. A fé proclamada pela igreja era absoluta verdade e importava trazer todos a ela. Era uma ordem instituída por Deus.

Em oposição aos interesses da sociedade colonial, queriam os padres fundar no Brasil uma santa república de índios domesticados para Jesus [...]: seráficos caboclos que só obedecessem aos ministros do Senhor e só trabalhassem nas suas hortas e roçados. Nenhuma individualidade nem autonomia pessoal ou de família (FREIRE, 2010, p. 85).

Não havia dualismo social: de um lado a sociedade civil e de outro a sociedade religiosa. A fé informava todos os gestos humanos, indicando sua razão última, Deus, mas nem por isto tirava-lhes o caráter humano. Qualquer que fosse o ofício que um homem exercesse ele deveria se deixar impregnar até à raiz pela fé, pela forma cristã de entender a realidade.

A universalidade desta visão de mundo se viu ameaçada com a descoberta de regiões enormes, selvagens e naturais, em que populações não falavam a língua cristã, não conheciam Deus. Era preciso anunciar-lhes a salvação. Estes povos tinham direito à salvação, direito de serem cristãos, direitos estes que ninguém podia restringir, que ninguém podia recusar (PAIVA, 1982, p. 21-24).

A fórmula da conversão era a sujeição; isto se impunha, podendo a preparação ser mais breve ou mais longa, mais rígida ou menos rígida. O fim devia ser alcançado. Se não bastassem as palavras,urgia impor outros meios que preparassem o caminho do Senhor. Podia ser por via pacífica ou por meio de guerra. Ambos os meios foram realmente usados.

Parece-nos agora que estão as portas abertas nesta Capitania para a conversão dos gentios, se Deus nosso Senhor quiser dar maneira, com que sejam postos debaixo do jugo, porque para este gênero de gente não há melhor pregação do que espada e vara de ferro, na qual mais que em nenhuma outra, é necessário que se cumpra o *compele* e *osintrare* (LEITE, 1940, v. 1, p. 249).

O ensinar, para os jesuítas, admitia diferentes modalidades: prática de pregação e alfabetização dos indígenas, o ensino de artes e ofícios, que incluía os escravos africanos, e a educação dos filhos dos colonizadores brancos. Um importante método jesuíta foi o ensino para as crianças. José de Anchieta descreve a vivência dos filhos dos índios com os padres, que os “instruíam otimamente nos rudimentos da fé cristã, no

estudo dos elementos e no escrever”. Ele descreve que em certa ocasião, cento e trinta crianças, de ambos os sexos e de todas as idades foram chamados para o catequismo, e trinta e seis para o batismo, e acrescenta que esses pequeninos “são todos os dias instruídos na doutrina, repetindo as orações em português e na sua própria língua; o concurso e frequência das mulheres é maior; em cada domingo” (ANCHIETA, 1933, p. 38).

O fim que os jesuítas foram ao Brasil, foi a catequese. Assegurar, portanto, sua eficácia e continuidade constituíam a sua preocupação fundamental. Catequizar adultos? Sem dúvida. Mas era mais fácil e de resultados mais seguros conquistar e formar crianças. Com elas preparavam os homens do futuro e do presente (LEITE, 1938, v. 1, p. 31)

Aos meninos ensinavam a ler e escrever, conjuntamente, lhes ensinavam as doutrinas da Igreja. Em 1550, chega ao Brasil a segunda expedição de missionários, 10 missionários e, com eles 07 órfãos principiando a famosa Escola dos meninos de Jesus, também chamado de Colégio da Baía, que além da instrução, tornou-se o centro eficaz de catequese e civilização das crianças, atingindo, quanto possível, pelo coração das crianças, a alma dos pais (ANCHIETA, 1933, p. 50).

O colégio dos Meninos da Bahia, por motivos financeiros e administrativos, encerrou virtualmente suas atividades em 1556; com sua elevação a colégio canônico, passou de elementar a secundário. Tornou-se o Colégio de Jesus na Baía. Deve-se relatar que um dos que principiaram na educação secundária era um dos órfãos que entraram na Companhia (LEITE, 1938, v. 1, p. 31-35).

Com o falecimento desse jesuíta em 1570, depois de 21 anos de Brasil, a obra que inspirou e ajudara a construir já havia adquirido grande extensão, abrangendo cinco escolas de instrução elementar, estabelecidas em Porto Seguro, Ilhéus, Espírito Santo, São Vicente e em São Paulo de Piratininga, esta última recebendo menção honrosa do historiador Cabral (1925, p. 153), pois “ali foi mestre de A. B. C o grande José de Anchieta, como já fora na escola Primária da Bahia” e em três colégios localizados no Rio de Janeiro, Pernambuco e Bahia.

Pode-se concluir que a base de ensino do sistema colonial implantado no Brasil pelos portugueses, neste período, estava nas escolas elementares fundadas pelos padres jesuítas, e ali não só funcionavam os colégios, como também era o local onde os filhos

dos colonos recebiam a sua primeira instrução, ao lado de indígenas que aprendiam a ler, escrever, contar e falar o idioma português.

Na fase anterior, os padres fundamentados nos imperativos apostólicos (ir, ensinar, batizar), chegaram ao Brasil e se dedicaram à catequese (CABRAL, 1925, p. 94-97) que encontra sua origem e sua instituição no evento originário do “e Deus falou”. Daí o impulso para a Igreja assumir sua missão profética, que se constitui como “ministério da palavra”; que consiste em desvendá-la. O conhecer o objeto revelado constitui um processo de inculturação da fé que promove formação de bases para a perspectiva de uma nova aproximação entre homens e culturas (AGNOLIN, 2001, p. 325).

Além dessa tradição, os concílios da Igreja representam momentos importantes de direcionamento e de inspiração da obra catequética. O Concílio de Trento deu à catequese uma prioridade em suas constituições e em seus decretos; ele se encontra na origem do “Catecismo romano”, que leva, também, o nome de “tridentino”, e constitui uma obra de primeiro plano, enquanto resume a doutrina cristã e da teologia tradicional a uso dos sacerdotes; ele suscitou na Igreja uma notável organização da catequese; estimulou os clérigos para seus deveres de ensino catequético (AGNOLIN, 2001, p. 35).

Nos séculos XVI a Igreja Católica é impelida, pelas ameaçadoras “heresias luteranas” que pairavam sobre a Europa, a engendrar mudanças estruturais no seu seio, simbolizadas pelas decisões do Concílio de Trento, a fim de impermeabilizar-se contra a infiltração de uma ruptura da coesão formal no âmbito do catolicismo (AGNOLIN, 2001, p. 43).

Nesse contexto, o Concílio de Trento precisou enfrentar a nova exigência catequética: as novidades trazidas pelos hereges reformadores não podiam transformar, de modo algum, os dogmas da fé romana. O Concílio assumiria a importante missão que se impunha frente à nova e ameaçadora situação cultural: uniformizar os dogmas da fé. Esta obra de uniformização resultou no Catecismo Romano, elaboração modular de um corpo doutrinário que pudesse permitir sua versão segundo as línguas vernáculas e que contivesse essas verdades fundamentais da fé cristã, incluindo orações, instruções sobre sacramentos, passagens significativas do Evangelho (CATECHISMO TRIDENTINO, 1996, p. 24).

O Catecismo na Língua Brasileira, do jesuíta Padre Araújo, é o primeiro texto catequético numa língua indígena brasileira, que sai numa publicação impressa, em 1618. Além dele, temos o texto catequético composto pelo Padre José de Anchieta, que

circulava amplamente pelo território da costa brasileira. O ensino dos catecismos objetivava proporcionar ao índio o conhecimento, a instrução, o *catechismo* da fé católica, afastando-o de seus rituais e práticas, consideradas pagãs pelos jesuítas (AGNOLIN, 2001, p. 35).

Cabral (1925, p. 94-97) enumera cinco tipos de catequese: Parenética – Pregação nas missas e festas religiosas; dialogada – dirigida aos indígenas e escravos africanos, e acontecia diariamente; missionária – tinha lugar nas missões e incluía os rituais do batizado e da comunhão; escrita – realizada por meio de perguntas e respostas muito simples e breve, constantes dos compêndios de Anchieta e outros padres; poética: incluindo a música, o canto, a dança e a arte dramática - foi a principal estratégia dos jesuítas para aperfeiçoar os índios na fé cristã, tanto nos colégios como nas aldeias; faziam parte da catequese poética as procissões e a representação de autos em dias de santos.

Segundo Maria Lúcia de Arruda Aranha (1989, p. 121), os jesuítas construíram a estrutura de três cursos: Letras Humanas, Filosofia e Ciência (artes), e Teologia e Ciências Sagradas destinadas a formação do humanista, do filósofo e do teólogo. O programa de estudos adotado pelos jesuítas no desenrolar do processo educacional católico foi o prescrito pela *Ratio Studiorum* (O Plano de Estudos). Este plano era conservador, distante dos ideais iluministas daqueles dias, primava pela tradição escolástica. Um dos itens estabelecia que não se introduzissem assuntos que apresentassem alguma novidade para a fé e a piedade, ou que não fossem abonados pelos superiores, ou que contrariassem os princípios fundamentais dos doutores e o sentir comum das Escolas. A ênfase era na repetição.

As primeiras normas de estudo na companhia foram as constituições [...] Organizou-se a célebre *Ratio Studiorum*, verdadeiro código pedagógico dos jesuítas. O primeiro esboço data de 1586, sendo consultados homens sábios e experimentados no ensino (LEITE, 1925, v. 1, p. 71).

Previa os processos de ensino e aprendizagem e também a organização dos estudos, segundo a Companhia de Jesus. A regulamentação, publicada em 1599, três anos após a morte de Loyola, previa os estudos superiores e inferiores. Os estudos superiores incluíam teologia moral (estudos de caso da consciência, das virtudes e dos vícios) e teologia dogmática (doutrina) para as carreiras eclesiásticas, e estudo de filosofia e matemática para aspirantes a carreiras liberais. Já os estudos inferiores

organizavam o conjunto das artes, liberaria com ênfase no *trivium* (gramática latina, humanidades e retórica) e complemento em história, geografia e outras disciplinas. A fundamentação básica do conhecimento era o latim, em função do qual se cultivava o vernáculo, no caso, o português. O jesuíta Pedro Ribadaneira foi o encarregado de escrever o primeiro prefácio da edição oficial, e nele consta um rápido esboço de como foi gestado esse documento fundamental para a Companhia de Jesus:

Assim com grande esforço, elaborou [Inácio de Loyola] as Constituições em todas as suas partes, até completá-las totalmente. Mas, com a admirável prudência e a singular humildade que o caracterizavam, o Padre compreendeu que, dada a diversidade dos costumes das diversas regiões, nem tudo seria conveniente para todos. Por outro lado, para que a feição e a imagem da Companhia fossem a mesma em toda a parte e as Constituições fossem aceitas e respeitadas permanentemente, era necessário que se ajustassem, quanto possível, aos costumes de todas as Províncias. Por isso, não superestimando o seu próprio juízo, de modo que um assunto de tanta importância dependesse só de seu critério e maneira de ser, no ano jubilar de 1550 apresentou o texto das Constituições a quase todos os padres professores, ainda vivos, que tinham vindo a Roma, para que as discutissem. Tendo levado em conta as observações deles e muitas outras sugestões hauridas da experiência cotidiana, entregou, finalmente, no ano de 1553, as Constituições para sua promulgação na Espanha. O mesmo aconteceu em outras regiões, mas não em todas. Assim se iria verificando pouco a pouco a sua aplicabilidade às situações de cada Província, de modo que a prática confirmasse o que tinha sido estabelecido em teoria (CONSTITUIÇÕES, 1997, p. 14)

A oficialização da Sociedade de Jesus ocorreu em 1540, e somente 19 anos após é que foram promulgadas, atingido o grau de oficialidade, as leis internas que deveriam reger a diversidade da vida jesuíta. As Constituições são divididas em 10 partes, subdivididas em 54 capítulos. Como a *Ratio* ganhou forma definitiva somente em 1599, ao longo do século XVI os estudos eram ministrados na forma avulsa e esparsa nas escolas da colônia. Os colégios ofereciam o ensino das primeiras letras (doutrinação cristã, contar, ler, escrever e falar português ou espanhol), ao qual se sucedia a *Ratio Studiorum*, abrangendo o correspondente aos atuais níveis fundamental, médio e superior. Não eram, contudo, oferecidos todos os cursos superiores: o ensino de Direito Canônico, Leis e Medicina pelos jesuítas foi proibido por Inácio de Loyola, o fundador da ordem (CABRAL, 1925, p. 149).

ARatioStudiorum — que, grosso modo, ia das séries finais do atual ensino fundamental até o nível superior — compunha-se de três cursos sucessivos: Letras, Filosofia ou Artes e, finalmente, Teologia. O curso de Letras, com duração estimada de dez anos, compunha-se pelo ensino das disciplinas de Gramática, Humanidades e Retórica e de cursos complementares, todos eles dedicados principalmente ao estudo da língua latina, aprendendo-se, simultaneamente, a partir dela, o grego. Os cursos complementares eram uma mistura de conhecimentos de Cronologia, História e Geografia.

O objetivo do curso de Letras era permitir a aquisição de uma expressão oral e escrita elegante, correta, erudita e de eloquência persuasiva na língua latina. A metodologia do ensino em todas as disciplinas do curso de Letras era a mesma. Exigia longa preparação do professor e grande esforço de memória dos alunos, obrigados a decorar as aulas. As aulas principiavam pela leitura do passo do estudo pelo professor no compêndio, ao que se seguia uma exposição sobre o sentido do texto, destacando-se suas ligações com o aprendizado anterior.

O professor explicava frase por frase, recorrendo a locuções mais compreensíveis, tanto da língua latina como da portuguesa. Depois, retornava ao início do texto, fazendo observações compatíveis com o nível da classe. Os textos eram explorados de modos diferentes nas três disciplinas: na Gramática, retiravam-se dele exemplos das regras; nas Humanidades, um conhecimento mais profundo da língua; e na Retórica, ressaltava-se o estilo, o artifício e a beleza do texto. Diariamente os alunos redigiam uma composição em latim, que era a principal atividade da aula. Eram também realizados concursos de trabalhos, sendo concedidos prêmios aos melhores (MATTOS, 1958, p. 29-49).

Ao curso de Letras, sucedia o de Filosofia ou Artes, com duração de três anos e sete meses. Do século XVI a meados do seguinte, o curso de Filosofia atendia basicamente a pessoas que desejavam ingressar na carreira eclesiástica, fosse na Companhia de Jesus, fosse como clérigo secular. O curso de Filosofia compunha-se das seguintes disciplinas: Dialética, Lógica, Física e Metafísica. Algumas noções elementares de Matemática eram abordadas na Lógica; conteúdos de Física, Astronomia e Cosmografia apareciam na Física; e, ainda, tópicos de Biologia, na Metafísica. Todos esses conteúdos mais propriamente científicos ficaram durante muito tempo só no plano programático.

O curso de Teologia era o de maior nível nos colégios jesuíticos. Normalmente era acompanhado apenas pelos que desejavam abraçar o estado eclesiástico ou já pertenciam a ele. Tinha a duração de quatro anos, compondo-se das disciplinas de Teologia Escolástica, Sagrada Escritura, Hebreu e outras línguas orientais, e Casuística.

Uma atividade era característica da pedagogia escolar jesuítica em todos os seus níveis: a disputa oral. Os alunos eram divididos em grupos, cabendo a cada um desses interrogar aos demais sobre as matérias em estudo. Promovia-se a organização de julgamentos em tribunais simulados, dividindo os grupos entre defensores e acusadores, de modo a colocar em prova a capacidade de argumentação de cada um. Isso tudo era estimulado pelos mestres para pôr em jogo as qualidades admiradas pelos jesuítas: a argúcia, a sutileza, o espírito combativo e a tenacidade.

Uma das iniciativas jesuíticas, no campo da escrita, foi a primeira gramática tupi-guarani, a *Arte de Gramática da língua mais usada na costa do Brasil*, organizada por José de Anchieta. Em 1560, ainda manuscrita, a obra já era utilizada no Colégio da Bahia; a primeira versão impressa é de 1595 (CABRAL, 1925, p. 87-89).

Esse importante instrumento impresso contribuiu para que o idioma português tornasse língua geral, língua esta que os indígenas aprenderiam dos colonos, dos padres e de meninos órfãos que os jesuítas trouxeram de Lisboa e cuja presença nos colégios muito ajudou e estimulou a catequese, principalmente, e a instrução dos jovens nativos. É certo, contudo, que desde meados do século XVI os padres jesuítas assimilaram dos índios a sua língua, tornando-se mestres, como Azpilcueta Navarro, que escreveu sua gramática, para instruí-los por ela e conquistar mais facilmente os nativos à sua fé e às suas ideias religiosas e sociais.

Assim, a cultura indígena, não somente quanto à língua, mas na espontaneidade e variedade de suas formas, foi sendo paulatinamente substituída por outro tipo de cultura, de acordo com os ideais daqueles padres. Por isto mesmo Gilberto Freyre (2010, p. 158-188), examinando a questão sob essa ótica, do contato e choque de duas culturas, e da atitude dos jesuítas em face desse conflito, considerou o missionário, paradoxalmente, como o grande destruidor de culturas não-europeias desde o século XVI, e a sua ação mais dissolvente que a do leigo. Sob esse aspecto, o autor de *Casa Grande e Senzala*, assevera que os jesuítas foram, de fato, puros agentes europeus de desintegração de valores nativos como a concentração em grandes aldeias em prejuízo à estrutura familiar; a imposição do vestuário, a segregação nas plantações, a aplicação de

legislação penal, eles trouxeram ainda aumento da mortalidade infantil, a abolição do sistema comunal e da autoridade dos chefes tribais.

A organização gramatical da língua brasileira por Anchieta possibilitou o surgimento de várias publicações escritas por ele ou por outros autores: catecismos, orações, peças de teatro, dicionários e outras gramáticas, muitas delas em versões bilíngues: tupi-guarani e latim ou português.

A codificação gramatical do idioma tupi-guarani permitiu aos jesuítas recém-chegados dominar a língua local. Isso representou, junto com a alfabetização e a educação estética proporcionada pelo canto, danças e representações de autores religiosos, uma parte fundamental do objetivo de educar indígenas para a civilização.

Rosa Virgínia de Matos e Silva (1997, p. 339), afirma que este idioma brasílico foi largamente disseminado com maior ênfase na oralidade. Segundo ela, foi a língua mais falada no Brasil até meados do século XVIII por portugueses, escravos africanos e demais estrangeiros, mesmo que com diferenciações e imperfeições. A partir de então, vários fatores intervêm para a difusão e hegemonia do português, entre eles a crescente urbanização, as políticas do Marquês de Pombal para a difusão da gramática portuguesa e a chegada da família real ao Brasil, em 1808.

A organização gramatical da língua brasileira estava inserida no contexto da práxis catequética jesuíta. Por práxis catequética entende-se aquilo que se fez como catequese e maneira pela qual isso se fez. Segundo Mario José de Paiva, ela pode ser observada através de três grandes parâmetros: a pastoral salvacionista, a legalista e a litúrgico-devocional (PAIVA, 1982, p. 48).

A pastoral salvacionista foi fundamentada na concepção de um mundo cristão que tinha como preocupação última a salvação da alma. O conteúdo é ¹milenarista daí a

¹Por milenarismo refiro-me a um aspecto da chamada *Escatologia geral* que engloba acontecimentos sobre o mundo, a história e a humanidade, que irromperiam no fim dos tempos. Entre esses acontecimentos, está a segunda vinda de Cristo em glória, o juízo final e o estado final de todas as coisas. (MOLTMANN, 2005, p. 29). Escritores e pregadores medievais chegaram a julgar que, no ano 1000, o anticristo seria desencadeado sobre o mundo e, em seguida, viria o juízo final. A proclamação deste pressuposto convidava de maneira significativa os fiéis à vigilância, já que o Senhor em breve desceria à Terra. Havia uma motivação missionária em virtude da iminente vinda de Cristo para implantação da justiça e da paz na Terra. Os jesuítas se consideravam como parte desta estratégia missionária milenarista sobrenaturalmente revelada à Joaquim diFiore (LOPES, 2011, p. 57).

preocupação em correrem as aldeias e anunciarem as boas novas de salvação que se dava por meio da Igreja.

Não havia tempo a perder senão a alma se perderia. Enquanto se vive nesta terra, a condição de de luta pela salvação. ‘(...) Todo este tema é teatralizado por Anchieta: a alma, já a caminho do céu, é cercada por demônios insidiosos que a querem levar, acusando-a de pecados cometidos. Ela contesta. Invoca a Nossa Senhora. Um anjo a salva e expulsa os demônios. O drama humano se configura em poucos termos: de um lado Deus, a Virgem, os santos e os Anjos; de outro, os demônios. Cada grupo parece ter uma só atividade: conquistar o homem. (...) Era preciso ser cristão, deixar-se batizar, ingressar na igreja dos portugueses, ingressar em sua sociedade: ali estava a salvação (PAIVA, 1982, p. 57).

Quanto à pastoral legalista, tinha a ver com os preceitos e leis que normatizariam a vida em sociedade. Foi a necessidade proclamada pelos padres acerca da observância da lei, o processo político, militar e as práticas institucionais; o estabelecimento das regras e normas que faziam contrastar a realidade indígena que aguçava o sentido de ordem.

A lei, que lhes hão de dar, é defender-lhes comer carnes humanas e guerrear sem licença do Governador; fazer-lhes ter uma só mulher, [...] tirar-lhes os feiticeiros, mantê-los em justiça entre si e para com os cristãos, fazê-los viver quietos sem se mudarem para outra parte, se não for para entre cristãos, tendo terras repartidas que lhes bastem, e com estes Padres da Companhia para os doutrinarem (LEITE, 1940, v. 1, p. 257).

Tudo tinha que estar regulamentado, conformando o comportamento dos homens à ordem absoluta. A preocupação pela legitimidade do casamento era tão grande que já no catecismo tupi-guarani se traz uma resenha, em vinte e quatro itens, dos impedimentos matrimoniais, em português e tupi. Numa carta de 1584, o Padre José de Anchieta se refere a índios que tinham três a quatro mulheres; o valente da tribo tinha de doze a vinte (ANCHIETA, 1933, p. 329).

A pastoral litúrgico-devocional fundamentava-se nas inúmeras devoções inseridas pelos missionários: missa, comunhão, confissão, batismo, unção, crisma, casamento, procissões, orações, penitências, bênçãos, rezas, medalhas, imagens etc. O batismo era o rito de entrada na igreja, a confissão pública do abandono dos costumes antigos e a conformação com os novos costumes ensinados.

Os jesuítas empregaram na catequese dos índios a pregação aos meninos e dos meninos. Inicialmente meninos órfãos, enviados de Portugal. Não tardou para que se ajuntassem a eles, meninos da colônia, atraídos pela novidade portuguesa. O Rei de Portugal enviou sete meninos ao Brasil para serem utilizados pelos no processo de catequese.

Tenho carta deles no grandíssimo fruto que lá fazem; de maneira que, quando um destes nossos meninos sai fora, se ajuntam mais de duzentos meninos dos gentios, e o abraçam e riem com ele fazendo-lhe muita festa, e vão as casas dos meninos para aprender a doutrina, e depois vão a suas casas para mostrar e ensinar a seus pais e irmãos. O trabalho com a juventude foi gratificantes. As escolas estavam cheias. A educação era rigorosa (LEITE, v. 1, 1938, p. 25).

Já em 1549, Nóbrega escreve sobre a prática bastimal, e em 1561 começaram os batismos em massa. Entre 1558 e 1556 Serafim Leite calcula que foram batizados entre doze e quinze mil índios (LEITE, 1938, p. 277).

PRINCIPAIS COLÉGIOS FUNDADOS A PARTIR DA INSERÇÃO CATÓLICA NO PROCESSO EDUCACIONAL DO BRASIL

Os jesuítas permaneceram no Brasil por mais de 200 anos e o Brasil não conheceu os fundamentos educacionais vigentes na Europa e Estados Unidos. A educação a cargo do estado, a obrigatoriedade e gratuidade do ensino elementar, métodos pedagógicos fundamentados na inteligência e não na memória como praticados pelos jesuítas; ênfase nas línguas vernáculas; orientações práticas preparando os discentes para o mercado de trabalho e para os negócios, estudos humanísticos (GOMES, 2000, 73).

Estes parâmetros já estavam sendo progressivamente adotados na Europa desde o século XVI, verificadas em ações JonhKnox, Filipe Melachton, Martinho Lutero, João Calvino e João Amós Comenius. JonhHuss, este anterior à Reforma, além de líder religioso foi o Reitor de Universidade de Praga, que apregoava a necessidade da educação coletiva e mútua. Filipe Melanchton era um gramático alemão que defendia que a ignorância era o maior adversário da fé. O monge Martinho Lutero traduziu a Bíblia e publicou diversas obras para o alemão, visando que seu povo tivesse acesso à

leitura. O francês João Calvino deu ao seu país uma obra prima da língua francesa: *as Institutas da Religião Cristã*; o reformador de Genebra programou nesta cidade diretrizes revolucionárias na educação, como a gratuidade do ensino para os pobres e o ensino para as meninas. O tcheco João Amós Comenius atuou consistentemente em defesa do direito à instrução do indivíduo, como se depreende de seus escritos, como exposto em sua didática educacional, muito distante da implantada e defendida pelos jesuítas (LOPES, 2003, p. 33-73).

A educação brasileira não era alcançada por estes avanços, mas era monopolizada pelas ações jesuíticas. Não obstante, destacamos alguns empreendimentos jesuíticos observados na fundação dos seguintes estabelecimentos educacionais:

O COLÉGIO DA BAHIA

No primeiro colégio, o da Bahia, fundado em 1549, em Salvador, como vimos anteriormente, as atividades iniciais voltaram-se para as crianças. Foram catequizadas na língua portuguesa e tupi-guarani. Além da catequese, tinham aula de aritmética, canto e manejo de instrumentos musicais. Numa carta datada de 1584, José de Anchieta registra que 80 meninos aprendiam o ABC, cantavam e tocavam instrumentos de corda e sopro. A escola passou a ser um colégio militar, e já no final do século XIX funcionava como escola de Medicina (CABRAL, 1925, p. 151). Mais tarde o Colégio dos meninos passou a oferecer aulas de gramática latina.

Os diferentes espaços de atuação da Companhia de Jesus são articulados em torno de seus colégios. Eles mantiveram uma sólida e próspera atuação em torno do Real Colégio das Artes. Evoluíram progressivamente com a cidade e o amplo recôncavo que a abrigava. Teceram, aos poucos, uma complexa teia de relações entre vários estabelecimentos religiosos e produtivos, às vezes sem atender a exigências geográficas ou naturais, mas de hierarquia e organização interna. Segundo Fabrício Santos (2007, p. 23), professor de História do Brasil Colônia, na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, por meio de uma contribuição diversificada para completa ocupação do território, a Companhia de Jesus marcava sua forte presença no mundo colonial. O amplo conjunto de igrejas, casas, residências, terras, fazendas e engenhos revelava a amplitude do

empreendimento inaciano no Brasil colonial e confirmava sua relevância não apenas religiosa, mas também política, cultural e econômica.

Entre os superiores ou reitores deste Colégio, contam-se no século XVI: Nóbrega, Luiz da Grã, Gregório Serrão e Fernão Cardim. Nas aulas de ensino secundário era oferecido, pelo menos Gramática ou Humanidades. “havia cursos que abrangia as letras humanas, o latim, o grego e o hebreu” (LEITE, 1938, v. 1, p.72). A *Ratio* dividia o curso de Letras Humanas em três grandes seções: Retórica, Humanidades e Gramática, subdividindo esta última em suprema, média e ínfima.

A primeira classe de latim na Bahia foi em 1553 que devia ser falado durante as aulas, o português, era reservado nos recreios e dias de feriado. No curso de letras humanas estudavam-se todos os clássicos desde Ovídio a Horácio, e desde Demóstenes a Homero. Os mestres mais recomendados na *Ratio*, eram Cícero e Virgílio (LEITE, 1938, v. 1, p. 73).

O Curso de Artes ou Ciências Naturais era a forma que denominava o curso de Filosofia que abrangia a Lógica, a Física, a Metafísica, a Ética e a Matemática. Em 1572, teve início o curso de Dialética e Teologia, e o curso de Artes, em 1593, começou com 20 estudantes, e em 1598, contava com 40 alunos. Só em 1757 foi criada a faculdade (MATTOS, 1958, p.51-57).

O curso de Teologia dividia-se em moral, que estuda os atos, virtudes e vícios, e em especulativa, que estuda o dogma católico. Em 1575 o colégio da Bahia contava com 70 alunos na escola elementar e 50 na superior. Mas, algo de grave e inusitado ali ocorreu. Os meninos indígenas e mamelucos haviam se tornado negativistas e ofereciam resistência aos novos mestres missionários e respondiam com violência e abandono do colégio (MATTOS, 1958, p.56).

A partir do século XVII o trabalho missionário volta-se para o sertão e o Colégio, com sua igreja e aulas abertas a religiosos e leigos, dedica-se de forma mais precípua ao atendimento da população da cidade[...]. Nos séculos XVII e XVIII os Colégios tornam-se instituições de ensino, preparo de padres e noviços, assistência religiosa e humanitária. Isto, se por um lado empobrece a catequese indígena, por outro potencializa uma atuação muito mais abrangente e uma presença muito mais marcante dos jesuítas na sociedade colonial (SANTOS, 2007, p. 28).

O COLÉGIO DE SÃO VICENTE

Em 1554 foi criado na aldeia de Piratininga, no interior da capitania o Colégio de Santo Inácio, cujo principal Mestre foi Anchieta, e ao redor do qual se reuniam colonos e indígenas. Piratininga foi a primeira povoação não litorânea e o núcleo originário da futura cidade de São Paulo.

O padre Leonardo Nunes chegou a São Vicente em fins de fins de 1549 ou princípios de 1550, levando consigo dez ou doze meninos. Iniciou um trabalho de escola itinerante, valendo-se do mesmo método empregado na Bahia: escolas nas casas onde as crianças aprendiam a ler, escrever e cantar (LEITE, 1938, v. 2, p. 253).

No dia 15 de março de 1555, o Padre Anchieta escreve uma carta relatando alguns que a escola já contava com um grande número de meninos índios “bem instruídos em leitura, escrita e em bons costumes, os quais abominam os usos de seus progenitores. São eles a consolação nossa, bem que seus pais já pareçam mui diferentes nos costumes dos de outras terras” (ANCHIETA, 1933, p. 38).

O “ir jesuíta” estendeu-se na direção do sul, de Salvador para São Vicente, onde, no ano de 1549, o padre Leonardo Nunes fundaria um seminário-escola, transferido mais tarde, em 1554, para o planalto de Piratininga, núcleo da cidade de São Paulo (MATTOS, 1958, p. 64). Conhecedor do tupi-guarani, o padre Leonardo ensinava os meninos das aldeias indígenas a ler, escrever, fazer contas, cantar e tocar flauta. Os mais inteligentes recebiam lições em latim. Órfãos vindos de Lisboa também frequentavam as aulas para estimular a aproximação dos indiozinhos ao mundo “civilizado” (MATTOS, 1958, p.73).

O projeto foi ganhando forma e foi instituída a Confraria dos Meninos de Jesus. No dia 02 de fevereiro de 1553 foi inaugurado o colégio com recursos doados por um fiel (Leite, 1938, p.254). “A este colégio dos meninos, como patrimônio próprio foram dadas as primeiras terras dos padres de São Vicente. (...) em 1555 estava em São Vicente o mais forte núcleo de padres no Brasil” (LEITE, 1938, p. v. 2, 255-260).

Em 1556 foi criada uma cadeira de teologia moral e em 1572 a cadeira de Teologia Dogmática, restrita aos membros da ordem, mas depois extensiva aos leigos. Segundo Mattos (1958, p. 75), “o Colégio de São Vicente foi a instituição educacional que melhor se desenvolveu na fase pioneira da educação do Brasil”.

O COLÉGIO DO RIO DE JANEIRO

A colonização do Rio de Janeiro remonta ao ano de 1531 com os irmãos Pero Lopes de Souza e Martins Afonso de Souza que receberam o comando da missão de reconhecimento da costa brasileira com o fito de impedir a invasão dos estrangeiros. Esta invasão aconteceu inicialmente com os franceses sob o comando do General Villegaignon ao estabelecer-se, em novembro de 1555, na Baía de Guanabara. O General chamou o estabelecimento que fundou de forte Coligny, em homenagem ao francês Gaspar Coligny, um calvinista, que bancou, através de seu prestígio, a expedição, fundamentado em intenções religiosas (CAVALCANTI, 2004, p. 18).

O governo de Portugal enviou uma esquadra sob a liderança do Governador Geral do Brasil, Mem de Sá, e os franceses foram expulsos com amplo apoio dos jesuítas, que divulgaram informações de que todos os franceses do Rio eram protestantes e estes perseguiram e matavam quem celebrasse a missa. Os franceses foram expulsos e o forte foi tomado em 1560 (LEITE, 1938, p. 380-383).

Foram os jesuítas os primeiros a estabelecer escola na capitania do Rio de Janeiro, quando da instalação da cidade no morro chamado Castelo. No dia 03 de janeiro de 1573 inauguravam-se as aulas do colégio. Começou humildemente com o curso elementar de ler e escrever e algarismo. As primeiras terras foram doadas por Estácio de Sá (CAVALCANTI, 2004, p. 156).

No ano de 1574 instituiu-se a primeira classe de Humanidades com 19 alunos. Em 1583 havia três cursos: Elementar, Humanidades e Teologia Moral. Os seguintes padres tornaram-se reitores do colégio: Manuel da Nóbrega, Gonçalo de Oliveira, Braz Lourenço, Pedro de Toledo, Inácio Tolosa, Fernão de Oliveira, Francisco Soares, Fernão Cardim e Francisco Soares (LEITE, 1938, p. 400-410).

Deve-se observar que o Colégio do Rio foi inicialmente uma espécie de extensão do Colégio da Bahia. Anchieta entende que deve haver no colégio do Nordeste um “padre de prudência e autoridade, nomeado pelo Provincial, que faça os negócios do Rio de Janeiro e procure e arrecade seus pagamentos, ao qual se dará companheiro e as mais ajudas que for necessário para a provisão daquele Colégio” (LEITE, 1938, p. 410).

A solicitação para a fundação do colégio foi escrita nos seguintes termos:

Dom Sebastião per Graça de Deus Rei de Portugal e dos Algueres aquém e além mar em África [...]. Mandeí que na cidade do Salvador da Capitania da Baía de todos os Santos se fundasse e

fizesse um colégio dos padres da companhia de Jesus, que já esta principiado em que houve esse número de setenta religiosos padres do dito Colégio para atender na conversão dos gentios, e ire ensina doutrina cristã, nas aldeias povoações da dita capitania e das outras (...). E também ter sabido o muito fruto que nosso Senhor, por meio dos ditos padres e de seu exemplo, ensino e doutrina tem feito na gente daquelas partes não somente os gentios, mas também os cristãos que nelas residem o que com ajuda de nosso Senhor espera que será e muito crescimento por quão apropriado seja o instituto e religião para a dita obra da conversão e benéfico das almas fazendo mais religiosas e tendo casas e aparelho para o dito efeito como tenho sabido que era o intento Del Rei meu Senhor (...). Eis por bem que na Capitania São Vicente se funde e faça outro Colégio em que possa residir e estar cinquenta religiosos da dita Companhia para dela se poder estender na conversão e ensino da doutrina cristã nas capitanias e povoações propícias [...]. (DA FUNDAÇÃO DO COLÉGIO DO RIO DE JANEIRO, 1938, p. 1568).

A solicitação estabelece a importância que os jesuítas davam ao ensino como meio para um projeto maior: a conversão da alma. No colégio do Rio de Janeiro, além dos estudos da *Ratio*, os alunos também recebem instrução em artes militares (LEITE, 1938, p. 289). Com o crescimento populacional, as vagas ofertadas pela coroa, por meio das instituições religiosas, não atendiam a demanda e o ensino era desenvolvido somente através da família (CAVALCANTI, 2004, p. 156).

O COLÉGIO DE OLINDA

No princípio do séc. XVII, os jesuítas chegam ao Ceará, Piauí, Maranhão, Pará e daí a toda a Amazônia. Os inícios das atividades foram semelhantes aos demais pólos de ensino jesuíta: instrução para os “meninos gentios” separando-os em uma casa. Assim foi fundado a Residência de Olinda, marco inicial do Colégio (LEITE, 1938, p. 454). As instalações iniciais foram ampliadas em 1560, com auxílio do Padre Gonçalo de Oliveiras e com a participação do povo pernambucano, de sorte que já em 1571 funcionava um edifício para a Escola dos Meninos. Em 1574, novos terrenos foram agregados e novas construções foram feitas. Em 1583, novos aparatos técnicos foram

saudados: “um tanque com poço e bomba para se regar o quintal em pouco tempo” (LEITE, 1938, p. 458).

Em 1607, novos quartos e a capela foram construídos, e na invasão de 1630, os holandeses acharam o “Colégio Jesuíta superior a todas as demais casas religiosas em Pernambuco” (LEITE, 1938, p. 456). Ensinar as crianças a ler, escrever, cantar e tocar alguns instrumentos (1568); aulas de latim (1570); o curso de casos - ligado à Teologia - (1576) eram algumas das atividades da escola.

Festas da abertura dos anos letivos, exercícios escolares, atos de declamação, representações teatrais, distribuição de prêmios pecuniários ou em livros, aos alunos que mais se distinguiram em prosa e verso, proposição de enigmas, que se resolviam ou não conforme a dificuldade respectiva ou habilidades correspondentes, festas literárias estas que logo deram aos estudos pernambucanos uma elevação que fazia suspirar o povo por alguma coisa de estável. Nesses atos literários externou o Doutor Salema, Ouvidor Geral e futuro Governador do Rio de Janeiro, a sua admiração, afirmando que em qualquer Universidade se não faria melhor (LEITE, 1938, p. 458).

Pertencia ao Colégio de Pernambuco a fama de bom espírito e de piedade prática e a primazia de ser fonte de vocações para outros institutos religiosos: dois alunos entraram para o mosteiro dos carmelitas e franciscanos em 1590 e 1591 respectivamente. Os seguintes padres ocuparam a reitoria: Rodrigo de Freitas, Amaro Gonçalves, Melchior Cordeiro, Agostinho Del Castilho, Luiz da Grã, Pedro Toledo, Henrique Gomes, Vicente Gonçalves, Pedro de Toledo.

As seguintes razões foram elencadas por Leite (1938, v. 2 p. 88), para atender ao povo que solicitou à Companhia a criação do colégio: 1) é lugar grande e frequentado e por isso também pode tirar grande fruto; 2) havia ali muita juventude para estudar e muito clero que precisava do estudo, para ouvir e resolver casos de consciência; 3) existiam também muitas povoações vizinhas e muitos engenhos, cheios de escravos.

OUTRAS AÇÕES JESUÍTICAS

Serafim Leite (1938, v. 2 p. 102-458) elenca outras contribuições dos jesuítas no segundo tomo de sua obra. No princípio do séc. XVII, os jesuítas chegam ao Ceará, Piauí, Maranhão, Pará e daí para toda a Amazônia. As duas casas, fundadas em São

Luís (1622) e em Belém (1626), transformaram-se com o tempo, em colégios e em centros de expansão missionária para inúmeras aldeias indígenas espalhadas pelo Amazonas.

Por ocasião da invasão dos holandeses, em 1638, Pernambuco foi tomada pelos protestantes, liderados pelo conde Maurício de Nassau. A resistência se organizou numa aldeia jesuítica. No séc. XVII, quando da descoberta das minas e do povoamento do sertão, os jesuítas passavam periodicamente por esses locais em missão volante. Quando Mariana (MG) foi elevada a diocese (1750), foram chamados para dirigir e ensinar no seminário.

Em 1749 já estavam em Goiás, fundando aldeias. No séc. XVIII, Paranaguá tornou-se centro de atividades sacerdotais e pedagógicas, através de uma residência (1708) e do colégio(1755). Na ilha de Santa Catarina, visitada pelos jesuítas já desde 1635, se fundou a residência dos jesuítas (1749) e um colégio (1751). Em 1635, os missionários chegaram à aldeia de Caibi, próximo à atual Porto Alegre. Quando voltaram, em 1720, já então se tratava do acordo de permuta entre a Colônia do Sacramento e os territórios das missões jesuíticas espanholas sediadas no Rio Grande. Os jesuítas trabalharam na Colônia do Sacramento desde 1678 até 1758, quando foram expulsos. Chegaram a ter uma residência de ministérios apostólicos e um próspero colégio por vários anos.

Os jesuítas empreenderam várias ações educacionais em todo o território, focando na educação das crianças, gerando uma confraria dos meninos de Jesus de São Vicente (1552), a Confraria do Espírito Santo (1554). No Espírito Santo, o Padre Nóbrega detalhou o planejamento das ações do Colégio destacando sua atividade principal, segundo a *Ratio Studiorum*, no sentido de que não podiam os meninos morar com padres. Com isto, as atividades do Colégio no Espírito Santo foram encerradas e transferidas para o Rio de Janeiro

Atividades também foram iniciadas em Santos, na chamada Residência de Santos, onde funcionava uma escola, para os filhos da terra (1600). O Colégio São Miguel, de Santos, foi fundado em 22 de Junho de 1652. “Quem quisesse seguir maiores estudos, ia para Baía ou para o Rio, de que ficou dependente da casa do Espírito Santo” (LEITE, 1938, vol. 2, p. 224). No séc. XVIII, Paranaguá tornou-se centro de atividades sacerdotais e pedagógicas, através de uma residência (1708) e do colégio(1755).

Gonzaga Cabral (1925, p.187) registra a existência de 30 missões jesuíticas em atividade nesse período, a maioria delas no Nordeste e no litoral norte do Brasil.

Também havia alguns aldeamentos importantes no Rio de Janeiro, em São Paulo e no Espírito Santo. Já as atividades missionárias na Amazônia foram mais significativas nos séculos XVII e XVIII.

Em 1632 foi fundada pelos jesuítas espanhóis a Missão de São Miguel Arcanjo, um grande aldeamento guarani no território do Rio Grande do Sul, fronteira com a Argentina, e, a partir dela, surgiram outras reduções num conjunto de aldeamentos que ficou conhecido como Sete Povos das Missões, que viveu seu apogeu nas primeiras décadas do século XVIII.

É importante ressaltar que o pacto colonial previa a continuidade dos estudos na Universidade de Coimbra – e determinava a proibição de fundar algum centro de estudos superiores para carreiras liberais no Brasil. “Até certa carta régia de 1689 determinar o contrário, os estudos realizados nos colégios jesuítas brasileiros não eram equiparados aos lusitanos, devendo os alunos prestar exames de equivalência numa universidade portuguesa” (VEIGA, 2006, p. 63).

O que se depreende deste período, quanto à educação brasileira, é que o mundo era visto pelos jesuítas e seus alunos através da janela da fé católica e esta restringia a entrada dos discentes em um conhecimento mais universalizante. O Brasil não foi contemplado pelas novas propostas educacionais, pelos ideais dos humanistas e renascentistas. Os livros eram proibidos de entrar no Brasil, e os que adentravam eram fiscalizados pelos inquisidores da Santa Sé. “O invento de Gutenberg não havia abençoado os trópicos (...) numa população de maioria analfabeta, o livro era uma mercadoria de comércio muito restrito, destinada a um público muito seletivo” (GOMES, 2000, p. 46).

O monopólio católico sobre a educação brasileira foi marcado pela oposição das novas ideias surgidas na Europa, implantadas, sobretudo, nos países alcançados pelo protestantismo. O país não foi contemplado pela renovação do interesse pela educação dos povos provocada pela Reforma Protestante: mulheres no magistério, o trabalho como vocação, piedade erudita, a compreensão de que não há distinção ou hierarquia de valores entre o estudo de línguas, história, ciência, pois todo o ensino visa o aperfeiçoamento do ser humano para o cumprimento de sua vocação; o rompimento com o maniqueísmo secular educacional, desvinculando a teoria da práxis pedagógica, a regulamentação das escolas, o papel do estado na educação, a inclusão das mulheres, a gratuidade do ensino etc. (BORGES, 2002, p. 28-48).

A pedagogia escolar jesuítica, de um modo geral, possuía algumas características básicas. Além de envolver estudos e métodos de ensino fundamentados na repetição e imitação dos textos clássicos, latinos e gregos, de ser prisioneira da orientação religiosa, contrapondo-se, em parte, ao espírito científico da Renascença, caracterizava-se por voltar-se para a elite, constituindo-se como um elemento de distinção dessa mesma elite no interior da sociedade, um ornamento para as camadas superiores da sociedade.

A pedagogia jesuítica, ademais, foi *quase* impermeável às especificidades da Colônia: a incorporação do ensino do tupinambá foi a única concessão que se fez à realidade americana. Essa rigidez, contudo, era um reflexo que impregnava o ensino jesuítico e subjazia à ênfase dada à língua latina, base de todos os estudos.

Afirma-se que no início do século XIV apenas, 5% da população brasileira era alfabetizada. O que nos leva a concluir que embora as letras e a cultura trouxessem prestígio, não se constituíam em um meio necessário para a ascensão social, pois, grandes proprietários e homens abastados gozavam de riqueza e prestígio sem sequer saber ler e escrever (VEIGA, 2006, p. 64).

O MARQUÊS DE POMBAL E A EXPULSÃO DOS JESUÍTAS

A reforma pombalina foi um importante marco na Historiografia da Educação Brasileira. A pessoa e o governo de Sebastião José de Carvalho e Melo, o Marquês de Pombal (primeiro ministro de Portugal de 1750 a 1777), permanecem motivo de polêmica e estudos. A influência do iluminismo, cujas ideias agitavam a mentalidade europeia marcando a oposição entre o pensamento “tradicional” e o pensamento “moderno”. Os filósofos iluministas dissociavam Igreja e religiosidade e questionavam a subordinação da educação escolar à Igreja como instituição e a hegemonia dos dogmas religiosos sobre a razão. Ainda que isso não significasse necessariamente uma negação da religiosidade (VEIGA, 2006. p. 89), o iluminismo apregoava a intenção de formar uma mentalidade empreendedora e ambiciosa por meio da dedicação ao trabalho e para isso era indispensável o aperfeiçoamento e a adaptação das instituições às reais exigências da época. “Uma das condições para a autonomia seria a racionalização eficaz do estado e de seus aparatos necessários ao ordenamento social, entre eles a escola” (VEIGA, 2006. p. 89).

Em Portugal, o eco destes ideais europeus se manifestou, concreta e historicamente, como um programa político de governo. Este programa não se processou independente dos fatores econômicos, sociais e políticos que, de certa forma, o condicionam (CARVALHO, 1978, p. 27-29). A política colonial portuguesa tinha como objetivo a conquista do capital necessário para sua passagem da etapa mercantil para a industrial. Porém, Portugal não conseguiu alcançar este objetivo. A nação que se destacava neste período era a Inglaterra, bastante beneficiada pelos lucros coloniais dos portugueses (RIBEIRO, 2000, p. 29).

Neste período, o então rei de Portugal, D. José I, nomeia para seu ministro Sebastião José de Carvalho e Melo, o Marquês de Pombal, que caminha no sentido de recuperar a economia através de uma concentração do poder real e da modernização da cultura portuguesa, reforçando o Pacto Colonial, iniciando assim, uma tentativa de transformação no século XVII. Tais reformas visavam transformar Portugal numa potência capitalista, seguindo o exemplo da Inglaterra, além de adaptar sua maior colônia o Brasil a fim de acomodá-la à nova ordem pretendida em Portugal. A ideia de pôr o reinado português em condições econômicas tais que lhe permitisse competir com as nações estrangeiras era talvez a mais forte razão das reformas pombalinas. As reformas “traduziriam” dentro do plano de recuperação nacional, a política que as condições econômicas e sociais do país pareciam reclamar (CARVALHO, 1978, p. 28).

Em relação à colônia, Pombal procurou organizar melhor a exploração das riquezas do Brasil, pois, dessa forma, aumentariam os ganhos de Portugal, tão necessários para alcançar os objetivos pombalinos referentes à economia portuguesa. Implementou diversas medidas de caráter econômico. Em 1753, Pombal extinguiu a escravidão dos índios no Maranhão, onde ela era mais comum que no resto da colônia. Em 1755, proclamou a libertação dos indígenas em todo o Brasil, indo ao mesmo tempo contra os proprietários de escravos índios e os jesuítas, que dirigiam a vida das comunidades indígenas nas missões.

No dia 03 de setembro de 1759 foi promulgada a lei para a proscrição, desnaturalização e expulsão dos regulares da Companhia de Jesus, do Reino Português. Após ter expulsado os jesuítas de Portugal, obrigou-os também a sair do Brasil em 1760. Pombal proibiu a discriminação aos índios e elaborou uma lei favorecendo o casamento entre eles e portugueses. Finalmente, criou o Diretório dos Índios para substituir os jesuítas na administração das missões objetivando a libertação dos índios da tutela religiosa e a miscigenação para assegurar o crescimento populacional que

permitiria o controle das fronteiras. Era necessário suprir a lacuna que, na esfera do ensino, a expulsão dos inicianos acarretara. A reforma pombalina dos estudos foi, sem dúvida, um esforço no sentido de secularização das instituições educacionais.

O objetivo superior foi criar a escola útil aos fins do Estado e, nesse sentido, ao invés de preconizarem uma política difusão intensa e extensa do trabalho escolar, pretenderam os homens de Pombal organizar a escola que, antes de servir aos interesses da fé, servisse aos imperativos da Coroa (CARVALHO, 1978, p. 139).

POMBAL E A REFORMA EDUCACIONAL

A reforma do ensino no período pombalino tinha como objetivo a remodelação dos métodos educacionais vigentes, pela introdução da filosofia moderna. Um esforço para renovar a mentalidade imperante era uma das preocupações das mais expressivas figuras intelectuais da época. A política educacional, como outra qualquer de Pombal, era lógica, prática e centrada nas relações econômicas anglo-portuguesa. O jesuitismo passou a ser símbolo do obscurantismo retrógrado, oposto, recalcitrante e ostensivo contra todas as formas de modernização da cultura (CARVALHO, 1978, p. 26-33).

Com a entrega do Colégio das Artes da Universidade de Coimbra à Companhia de Jesus e, posteriormente, com as provisões segundo as quais nenhum estudante seria admitido nos cursos de Leis e Cânones da Universidade de Coimbra sem os prévios exames no referido colégio, o ensino de português se transformou, praticamente, num monopólio da Companhia de Jesus (CARVALHO, 1978, p. 33). Os padres obtinham regalias na questão dos graus acadêmicos. Sem submeter-se à administração da Universidade, utilizando-se de recursos financeiros, os professores do colégio recebiam o grau de mestre sem fazer exames que os estatutos exigiam.

Os jesuítas reuniram em suas mãos privilégios de tamanho alcance que não é de se estranhar que crescesse com enorme rapidez o número de seus colégios e dos estudantes (CARVALHO, 1978, p. 33). Deve-se ressaltar o caráter mercantilista dos padres: ao trabalho apostolar da catequese juntaram-se os objetivos colonizadores. “Que a Companhia de Jesus, no Brasil se desviara dos seus fins exclusivamente missionários, parece hoje não haver a menor dúvida”, afirma Carvalho (1978, p. 104).

A forma do regime universitário sob a égide dos jesuítas favorecia muito mais as exigências de um saber verbal, próprio de teólogos, do que as necessidades de um conhecimento amparado na experiência e nas matemáticas. Bastante expressivo neste sentido, era o descrédito em que se achavam os estudos médicos até a introdução das reformas pombalinas. Uma das medidas iniciais foi criar a Junta do Comércio, determinando a contratação de mestres peritos e estabelecendo as cômputas necessárias, pois havia necessidade de pessoal habilitado na escrituração das contas, condição relevante para progresso das novas empresas comerciais. A aula de Comércio foi o meio de que lançou mão o governo para formar os negociantes que a conjuntura econômica reclamava. Procurava-se, portanto, aparelhar a nobreza, pondo-a em condições de enfrentar os problemas peculiares do século.

No Colégio dos Nobres, além das disciplinas constantes do curso de humanidades, estudavam-se as línguas estrangeiras (francesa, italiana e inglesa), ao mesmo tempo que os elementos da Matemática, da Astronomia, da Física, da Arquitetura militar e civil, dos princípios de náutica etc.

Com a criação das aulas régias de latim, grego e retórica, iniciou-se na administração pombalina uma reforma que, enriquecida e gradativamente ampliada, alcançou, em 1772, com os Estatutos da Universidade, sua mais alta e significativa expressão, ao transformar-se num programa pedagógico que se definiu como uma doutrina contra o sistema adotado nas escolas jesuíticas (CARVALHO, 1978, p. 47).

Nas reformas pombalinas da instrução pública, prevaleceu o ponto de vista dos ecléticos e inovadores, quer seja no setor dos estudos menores nos quais novos autores e métodos foram adotados com o pensamento numa renovação literária, quer seja ainda nos estudos maiores – a Teologia, o Direito, a Medicina e a Filosofia, que mantem-se dentro da rígida construção escolástica. Com o alvará de 28 de junho de 1759, procurou Dom João I reparar a imensa lacuna causada pela repentina supressão do ensino jesuítico. O significado desta medida era de manter a continuidade de um trabalho pedagógico que a expulsão dos jesuítas ameaçava comprometer. Mas, ao que parece, o governo, ao criar as aulas régias, não avaliou devidamente o inteiro alcance das dificuldades que adviriam de uma reforma destinada a corrigir os males notórios de uma pedagogia vigente havia quase dois séculos e de um “sistema” que não correspondia às necessidades políticas de recuperação econômica. Polêmicas e contestações surgiram com a implantação dos novos métodos, as quais revelaram a força com que se

mantinham as práticas pedagógicas jesuíticas. Os adversários resistiram, com tenaz combatividade, aos esforços renovadores que pretendiam introduzir no país as luzes de um humanismo melhor adequado às novas condições da cultura.

É importante destacar que a reforma pombalina no Brasil não foi implementada no mesmo momento e da mesma forma que em Portugal. Foi de quase trinta anos o tempo de que o Estado português necessitou para assumir o controle pedagógico da educação a ser oferecida em terras brasileiras. Já em 1768 foi criada a Real Mesa Censória cuja atribuição era, inicialmente, examinar livros e papéis. Sua competência, entretanto, foi ampliada sendo-lhe conferida toda a administração e direção dos estudos das escolas menores de Portugal e colônias. Neste ponto, as reformas na instrução ganham meios para uma efetiva implementação, pois graças à instituição do subsídio literário, as aulas passaram a ser subvencionadas com a criação do novo imposto. A Real Mesa Censória elaborou um mapa com discriminação das cidades de Portugal e seus domínios, das espécies de aulas e do número de professores que deveriam preenchê-las.

Com os recursos deste imposto, chamado subsídio literário, além do pagamento dos ordenados aos professores, para o qual ele foi instituído, poder-se-iam ainda obter as seguintes aplicações: 1) compra de livros para a constituição da biblioteca pública, subordinada à Real Mesa Censória; 2) organização de um museu de variedades; 3) construção de um gabinete de física experimental; 4) ampliação dos estabelecimentos e incentivos aos professores, dentre outras aplicações (CARVALHO, 1978, p. 128).

Com a implantação do subsídio literário, este imposto colonial para custear o ensino, houve um aumento no número de aulas régias, porém o ensino ainda era muito precário devido à escassez de recursos, de docentes preparados e falta de um currículo regular. Por isso, se para Portugal as reformas no campo da educação, que levaram à tentativa de formação de um estado e ensino laico representou um avanço, para o Brasil, tais reformas significaram um retrocesso na educação escolar com o desmantelamento completo da educação brasileira oferecida pelo antigo sistema de educação jesuítica.

Os reflexos do plano de ensino pombalino no Brasil foram observados em 1759 no concurso para provimento das cadeiras de Latim e Retórica e na escolha dos professores de Pernambuco, ainda que com resistência por parte dos brasileiros que

preferiam professores nacionais. Somado a um possível apego ao método jesuítico, o fato é que, as aulas dos professores régios perdiam os alunos. As aulas régias para substituir o ensino religioso constituíram, dessa forma, a primeira experiência de ensino promovida pelo Estado na história brasileira. A educação, a partir daí, passou a ser uma questão de Estado. Desnecessário frisar que este sistema de ensino cuidado pelo Estado servia a uns poucos, em sua imensa maioria, filhos das incipientes elites coloniais.

O preâmbulo da lei denominada Reforma dos Estudos de 1772, uma espécie de relançamento das Aulas Régias, deixa claro que a educação não era obrigatória e que seu destino não era a população em geral, partindo o governo do princípio de que era “impraticável” montar uma rede escolar que abrangesse todo o território luso e seus domínios. Visando o bem do “interesse público” é que se classificavam os súditos em grupos diversos preferindo-se aqueles estudantes em potencial para servir aos interesses do estado. A academia era para uma minoria, pessoas hábeis na língua latina, que figurariam como homens do Estado.

Pedagogicamente, esta nova organização não representou um avanço. Mesmo exigindo novos métodos e novos livros, o latim era apenas instrumento de auxílio à língua portuguesa, o grego era indispensável a teólogos, advogados, artistas e médicos, a retórica não deveria ter seu uso restrito à cátedra. A filosofia ficou para bem mais tarde, mas efetivamente nada de novo aconteceu devido, principalmente, às dificuldades quanto à falta de recursos e pessoal preparado.

O Brasil não é contemplado com as novas propostas que objetivavam a modernização do ensino pela introdução da filosofia moderna e das ciências da natureza, com a finalidade de acompanhar os progressos do século. Restam no Brasil, na educação, as aulas régias para a formação mínima dos que iriam ser educados na Europa (ZOTTI, 2004, p. 32).

Em lugar de um sistema mais ou menos unificado, baseado na seriação dos estudos, o ensino passou a ser disperso e fragmentado, baseado em aulas isoladas que eram ministradas por professores leigos e mal preparados.

Pombal tentou mudar os responsáveis pelo ensino, mas não se mudou o método. Os jesuítas foram expulsos, mas a educação continuou nas mãos da Igreja Católica Apostólica Romana. O padroado que garantia o monopólio romano na educação continuou em vigor à proclamação da República (GOMES, p. 51, 2000).

Os professores continuavam utilizar o material didático romano nas aulas, e os mestres deveriam ensinar repetidas vezes as rezas católicas, obrigando os alunos a se ajoelharem diante de seus símbolos de fé. Tudo indica que a reforma pombalina não criou um projeto educacional no Brasil, antes destruiu o dos jesuítas, pelos os vários interesses que já anteriormente vimos.

Pode-se afirmar que neste período a educação continuou sustentando e promovendo a cosmovisão romana que legitimava os interesses de Portugal. Os métodos pedagógicos eram baseados na premissa jesuítica da primazia da memória sobre a inteligência, o que impunha aos alunos as intermináveis repetições das lições até serem capazes de recitá-las de cor; os alunos eram castigados publicamente com a palmatória, ou pelo ritual de colocá-los de joelhos sobre grãos. A quase exclusão das mulheres do sistema educacional quer como docentes ou discentes, a primazia da teoria sobre a prática e da Filosofia, instaurando o maniqueísmo secular que divorcia a teoria da prática pedagógica, são costumes e métodos se mantêm e se justificam, pois, não existem provas que a reforma pombalina tenha abalado os alicerces do monopólio católico romano na educação do Brasil, que continuou em vigor até a proclamação da república em 1889, uma vez que os padres foram nomeados, em sua maioria, funcionários do Império brasileiro (GOMES, p. 72-74, 2000).

A EDUCAÇÃO BRASILEIRA APÓS A CHEGADA DA FAMÍLIA REAL

Com a chegada da corte portuguesa em 1808, o Brasil contempla algum progresso na educação, especialmente na educação superior destinada às elites. Mas, “mesmo essa fase de implantação de projetos educacionais foi marcado pela falta de investimento da coroa portuguesa no setor” (Gomes, 2000, p. 52).

Mas, é fato que a vinda da Corte e a transferência da capital do império para o Brasil alteraram significativamente a realidade da colônia, e merecem destaques, entre outras medidas, a abertura dos portos brasileiros ao comércio internacional, a fundação da imprensa régia, a criação de espaços culturais e de aulas de estudos superiores, e a nomeação de professores para diversas cadeiras (Latim, Grego, Geometria, Inglês e Francês) e primeiras letras.

Os portos foram franqueados à navegação estrangeira. Surgiu o prelo, e, com ele, a Gazeta Real. Foram fundadas a Escola de Medicina e a Academia de Belas Artes. A Biblioteca Real, com

60.000 volumes abriu suas portas ao público. [...] o repentino e constante afluxo de portugueses e estrangeiros não só se fez logo notar na população da cidade, mas, ainda, estendo-se para o interior, provocou a abertura de mais vias de comunicação [...]. De fato, o país inteiro sofreu modificações rápidas e profundas (KIDDER, 2001, p. 42).

No mesmo ano da chegada da família real foi criado o primeiro jornal brasileiro. A partir de então, surgem vários outros, além de revistas e almanaques, todos com censura prévia, até 1821, quando D. Pedro estabeleceu a liberdade de imprensa no Brasil, em sintonia com a nova Constituição Portuguesa. No campo dos estudos superiores, destaca-se a criação de academias e aulas, principalmente no Rio de Janeiro: Academia Real da Marinha (1809); Aula de Economia Política (1808), Escola de Anatomia e Cirurgia (1809), Aula de Comércio (1809), Academia Real Militar (1810) e Aula de Botânica (1812). Foram contratados professores régios para os cursos intermediários, destacando-se a criação de colégios particulares leigos objetivando, especialmente, o preparo para o ingresso nos cursos superiores no Brasil e Portugal. O método em discussão para ser utilizado era o Lancaster, menos dispendioso.

Mesmo antes da independência ocorreram vários debates sobre a necessidade de reformar a educação brasileira. No contexto da instalação da Assembleia Constituinte Portuguesa (1820-1821) foram criadas juntas, integradas por deputados brasileiros em tomo da nova Constituição. O anseio dos políticos brasileiros era obter maior autonomia para o ensino no Brasil. Alguns avanços podem ser percebidos com a contratação de novos professores pelas academias militares com suas escolas preparatórias localizadas na Bahia, Pernambuco, Pará, Minas Gerais, São Paulo e Porto Alegre. Apesar de todas essas inovações, “grande parte da população brasileira permanecia iletrada, incluindo a elite proprietária. A base da instrução continuava sendo os seminários católicos, e as mulheres continuaram excluídas do processo educacional.

NA INDEPENDÊNCIA

A Constituição do Império do Brasil, de 25 de Março de 1824, marcava uma nova fase da história brasileira que demandava a tarefa de garantir a unidade territorial e a associação dos cidadãos. A Constituição assegurava a instrução primária gratuita como direito inviolável de todo cidadão brasileiro. Seguindo as diretrizes liberais que estabeleceram o direito à instrução como uma das garantias de liberdade e de igualdade entre os cidadãos, a Constituição imperial de 1824 definia a abrangência e os limites de cidadania. Conseqüentemente, definia também o direito à educação escolar.

Por meio das escolas públicas, os súditos do Império deveriam se alicerçar, as escolaseram um dos mecanismos fundamentais para a constituição de laços de identidade para a formação do povo brasileiro. Apesar disto, os filhos das famílias abastadas não costumavam frequentar escola pública, optando pela educação doméstica, professores particulares e colégios pagos. O alvo da escola pública tornaram-se as camadas mais pobres da população, em geral também populações miscigenadas.

Em 1827, foi oficialmente implantada a Escola Mútua valendo-se do sistema proposto por Lancaster. Este sistema criou um procedimento escolar que previa a ocupação de todos os alunos a um só tempo, a introdução de princípios hierárquicos baseados no mérito pessoal. Não obstante, a expectativa que cercou as escolasmútuas não foi totalmente satisfeita, pois a adesão das elites não se fez acompanhar de medidas eficazes. “Os professores não foram preparados de maneira adequada, os locais para aulas eram insuficientes e faltava material” (VEIGA, 2007, p. 150).

O exame dos relatórios dos ministros do Império descrevem o quadro da educação no Brasil entre 1832 e 1850 (MOACIR, 1936, p. 149-219). Poucos alunos, carência de professores, o fracasso do método lancasteriano, ineficiência na distribuição de materiais didáticos. Na tentativa de solucionar os problemas, o Regente Feijó decretou a Regulamentação das Escolas Primárias, em 1836 pela qual o governo deveria nomear um fiscal para o município da Corte, que deveria anualmente encaminhar relatório circunstanciado à Secretariade Estado dos Negócios do Império.

Em 1838, o Ministro Bernardo de Vasconcelos analisa em seu relatório os percalços por que o método monitorial/mútuo não correspondia à expectativa dos seus propagandistas no Brasil e na Europa:

Todavia os resultados do sistema lancasteriano não correspondem à expectativa pública quer no tempo, quer na perfeição. E não é só no nosso país que isto se observa: na

Europa, onde há abundância de professores muito habilitados e facilidade de se encontrar todos os requisitos à rigorosa execução deste sistema, acontece o mesmo como se vê das recentes publicações de Mr. Cousin que examinou os estabelecimentos de instrução da Prússia e na Holanda. É sabido que o método lancasteriano limita-se a uma instrução grosseira por assim dizer, própria para as últimas classes da sociedade e não se estende ao apuro e à delicadeza, à correção, ao cálculo que, na gramática, na religião, e nos outros conhecimentos a civilização de hoje exige na instrução primária de todas as classes superiores àquelas as quais pelo inverso do que acontece na Europa abrangem a mesma população (VASCONCELOS, 1999, p. 247).

Na década de 40, o método caiu em desuso, principalmente em razão da crítica pedagógica à utilização de monitores e da importância do ensino direto por professores qualificados. Foi, então, adotado o método simultâneo ou misto, que associava o uso de monitores à aula do professor. Alguns avanços puderam ser observados na segunda metade do século XIX: estímulo às aulas para as meninas, criação de escolas noturnas para maiores de 14 anos, ingresso no magistério por concurso público, fundação, em 1857 do primeiro jardim-de-infância, criação de instituições para órfãos e pobres, e fundação de escolas por imigrantes.

Estas escolas desenvolveram-se, de início no ambiente rural, muitas delas frutos de iniciativas de igreja protestantes (VEIGA, 2007, p. 164). Entre as iniciativas protestantes, destacavam-se as iniciativas dos presbiterianos egressos dos Estados Unidos, assunto que será abordado no terceiro capítulo deste trabalho. O que se depreende é que mesmo após a expulsão dos jesuítas, em 1749, pode-se afirmar que até o início da segunda metade do século XIX a educação no Brasil esteve monopolizada pelos agentes da Igreja Católica Romana.

Uma tabela de aula de 1873 acerca das Leis e Regulamentos da Instrução Pública do Império em Mato Grosso demonstra a obrigatoriedade da observância de todos os ritos católicos romanos nas aulas: orações, rezas, imposição aos alunos a genuflexão, aulas de Doutrina, de História Sagrada e Profana (SÁ, 2000, p. 78). Foram os jesuítas que criaram e, quase exclusivamente por dois séculos, mantiveram o ensino público no Brasil, onde a implantação das escolas jesuíticas decorreu, de um lado, dos propósitos missionários da Companhia de Jesus, e, de outro, da política colonizadora organizada por D. João III. Nem todos os historiadores concordam com a primazia dos

jesuítas na educação. Segundo Carlos Rizzini, o ensino jesuítico, dispendioso para o Estado (em 1585, a Coroa gastou 800 contos de réis para manter as escolas jesuíticas), atingia um número ínfimo de alunos: cerca de 300, por volta de 1585; 1% na segunda metade do século XVIII. Segundo Rizzini (1988, p. 205-207)., na realidade, os “milhões de reinóis e de mazombos, de brancos e mestiços [...] aprenderam com os presbíteros seculares, com os frades, com os mestres leigos, cujo número de aulas gratuitas ou remuneradas de muito excedia ao dos padres de Loiola”.

Paiva estabelece a relação entre a presença e a atuação dos jesuítas e a expansão comercial da colonização que solidificaram os elos entre ação jesuítica e a coroa portuguesa. Segundo ele, o ordenamento do espaço físico e cultural, a submissão dos índios ao valores católicos e a propagação do humanismo cristão nos colégios contribuíram significativamente para a consolidação do absolutismo e da economia mercantilista.

Diferente de Rizzini, Cabral (1955, p. 26) evoca a ação dos jesuítas no Brasil como uma epopeia a favor da educação, pois assinala que os padres “lançaram os fundamentos de todo um vasto sistema de educação que se ampliou à medida que o território português se expandia nas Américas”. Cabral (1925, p. 156-160), um apologista, da causa jesuítica, faz a defesa desta tese arrolando alunos célebres dos jesuítas no Brasil, o que segundo ele, forma “um catalogo glorioso, que poderá ser duplicado por quem possa consagrar algum tempo a essas interessantes investigações”.

Não se pode olvidar que as escolas, colégios e seminários fundados pelos jesuítas evidenciam a contribuição para o desenvolvimento educacional brasileiro, não obstante, uma contribuição pífia, dado o poder que em suas mãos foi concentrado, o tempo em que o monopólio da educação brasileira esteve sob seu controle e os recursos, não desprezíveis, por eles utilizados.

Ainda assim, segundo Antônio Houaiss, no início do século XIX apenas 0,5% da população brasileira era alfabetizada. No dia 10 de outubro de 1821, José Bonifácio Andrada e Silva apresenta na Câmara da província de São Paulo um projeto de organização do Reino do Brasil para ser encaminhado a Assembleia Constituinte e Legislativa. Nele, defende a instrução e conhecimento para o povo, pois são indispensáveis para o aumento de riqueza e prosperidade da nação. Defende a necessidade de que em cada província haja cursos de Medicina teórica e prática, Cirurgia, Veterinária, Matemática, Física, Química, Botânica, Zoologia, Mineração. Ele ainda critica a formação do próprio clero romano, ao afirmar que faltam no Brasil

sacerdotes doutos e capazes (ATA DA SESSÃO SOLENE DA CÂMARA MUNICIPAL DA PROVÍNCIA DE SÃO PAULO DE 09 DE OUTUBRO DE 1821, APROVADA EM 10 DE OUTUBRO DE 1821). Este discurso, transcrito na ata da sessão solene da Câmara da Província de São de Paulo, em 10 de outubro de 1821, revela o precário estado que se encontrava a educação brasileira, distante dos ideais iluministas e dos avanços promovidos, especialmente, nos países alcançados pela Reforma Protestante.

Uma metodologia educacional diferente foi formulada pelos Reformadores no século XVI, num ambiente marcado pela Renascença e pelo Humanismo. A premissa educacional protestante entendia que o chamado divino implicavaem uma missão. O evangelho deveria ser pregado e o converso deveria encarar uma nova realidade de vida. O fiel é convocado a louvar a Deus na Igreja e servi-lo no mundo e, em cada aspecto da vida, descobrir os tesouros e desenvolver as potências ocultas por Deus na natureza e na vida humana; não somente a religião, mas a política, a ciência, a arte e o futuro, em tudo isto Deus é servido, em cada departamento da vida e da atividade humana.

Para esta tarefa era fundamental a instrução: os pré-reformadores, em virtude do analfabetismo do povo, desenvolveram amplamente as ideias que indicavam a necessidade da instrução seja o conhecimento do evangelho, seja a preparação para servir a Deus no mundo. Entre os reformadores, detalharemos no próximo capítulo o pensamento e a prática de Calvino quanto à questão educacional.

CAPÍTULO 2 – OS FUNDAMENTOS TEÓRICOS REFORMADOS VINCULADOS A EDUCAÇÃO

Neste capítulo serão analisados os fundamentos teóricos que integram a práxis reformada. Serão analisados os antecedentes e os fundamentos da fé reformada. Enfocando os antecedentes, será feita uma breve análise de alguns movimentos que precederam a Reforma Religiosa do século XVI e de alguns desdobramentos históricos do evento do dia 31 de outubro de 1517, quando o monge Martinho Lutero afixou na Catedral de Wittenberg suas 95 teses, protestando contra a hegemonia e os fundamentos da Igreja Católica Apostólica Romana.

Não será objeto deste trabalho descrever as características de cada segmento reformado. Serão descritos os fundamentos reformados vinculados ao Calvinismo e ao sistema presbiteriano. Com isto serão mostrados alguns dos momentos mais importantes acerca de Calvino, chamado de o Sistematizador da Reforma, e alguns fundamentos de sua teologia.

Segundo Robert Nichols (1985, p. 71) a Igreja Cristã no início da Idade Média tornou-se, por causa do decreto do Imperador Teodósio, que obrigava os súditos a professarem o Cristianismo na forma ortodoxa, a religião da moda, à qual aderiam grandes multidões. Prevaleceu na igreja a grande massa de pagãos, imbuídos das ideias originais a respeito da religião e da moral, gente que de cristã tinha apenas o nome.

A Igreja viu-se envolvida numa batalha para preservar os fundamentos herdados dos apóstolos e dos chamados Pais da Igreja. Neste período foram introduzidos aos fundamentos da Igreja dogmas e doutrinas estranhas a simplicidade do evangelho pregado pelos discípulos de Cristo. A preservação e a defesa da moral foi outra frente de batalha, pois, mesmo dentro do clero, a condição moral era ruínosa. “Quando os chefes religiosos, mesmos os que se encontram nos lugares mais eminentes, davam tais exemplos, é desnecessário falar sobre o caráter do povo da igreja” (NICHOLS, 1985, p. 73).

No começo do século XI, surgiu um partido reformista treinados no zelo e na vida rigorosa de Cluny ou nos mosteiros que estavam sob sua influência. Propunham a abolição da simonia, que zombava do ensino dos apóstolos de que os ofícios da Igreja deveriam ser ocupados por aqueles que tiveram o chamado divino, e não por aqueles

que tinham mais posses das riquezas terrenas. Denunciaram a violação do celibato clerical e a degradação moral em que estavam os líderes da Igreja.

Algumas das ideias do partido reformista foram postas em prática com a ascensão de Hildebrando ao posto de chefe supremo da Igreja. Ele trabalhou para que a Igreja não se curvasse diante das imposições dos reis e governantes para exercerem ofícios na Igreja, o que lhe rendeu conflitos com Henrique IV e aboliu por completo o casamento do clero, lançando mão da disciplina e da agitação popular para alcançar seus objetivos. Uma frente de batalha dos reformistas, na qual Hildebrando, também muito se empenhou foi o fortalecimento do poder papal.

O Papa objetivando livrar a igreja da influência secular empenhou-se para a Igreja tornar-se a Senhora Suprema do Universo, com o Papa sendo a cabeça, o supremo governador do mundo. Suas ideias concretizaram-se no seu sucessor, Inocêncio (1198-1216); “destemido e astuto ele realmente alcançou em grande medida o poder com que Hildebrando sonhara” (NICHOLS, 1985, p. 90).

A Igreja, na Idade Média, acumulou riquezas e propriedades; solidificou seu organograma administrativo: o Papa como o monarca absoluto; os arcebispos governando as províncias; os bispos governando as dioceses com os encargos eclesiásticos que lhes eram peculiares, e os párocos, que era quem, de fato, conhecia e controlava a conduta do povo mantendo sob sua direta orientação e governo.

A disciplina e a lei foram rigorosamente usadas para guiar e tutelar moralmente o povo. As confissões eram obrigatórias; as penitências, a concessão judicial do perdão por parte dos sacerdotes, o poder da igreja para diminuir as penas do purgatório, as indulgências, a excomunhão para os obstinados, os tribunais, a Inquisição, a política do aniquilamento da heresia foram instrumentos para manter a hegemonia da Igreja Católica, ainda que à custa, dos fundamentos dos seus antigos pais.

Para o povo da Europa Ocidental, na Idade Média, o Cristianismo estava ligado à Igreja, de modo que o Cristianismo era a Igreja e a Igreja era o Cristianismo: e ela era a grande organização governada pelo Papa. Apenas alguns ousavam discordar dela; eram os raros dissidentes que tinham coragem de pensar em ser cristão fora da igreja suprema. Para o povo, ser cristão era obedecer à Igreja. (NICHOLS, 1985, p. 111).

Surgiram diversos homens que encarnavam pressupostos diferentes daqueles apregoados pela Igreja: o humilde e devotado Bernardo de Claraval (1190-1153), que a despeito de ser o dirigente espiritual da cristandade, por toda a sua vida permaneceu pobre e humilde; o espanhol Domingos (1170-1221) e que se empenhou na

pregação do evangelho e propiciou o estabelecimento de uma das mais poderosas organizações da Idade Média; e Francisco de Assis, que após ser atingido por uma moléstia, dedicou-se ao serviço de Deus e do próximo, o que ocasionou a organização de uma fraternidade com propósitos missionários e assistenciais.

Os Cataristas e os Valdesenses foram outros movimentos de oposição e protestos contra a corrupção e a degradação moral na Igreja. Os Cataristas, que atuaram principalmente no fim do século XII, tinham sua própria organização, o seu credo, culto e sacramentos. Mas foram excomungados e caçados pela Inquisição; mesmo fim tivemos Petrobrussianos que se opunham às superstições existentes na Igreja; os Cataristas ou Albigenses, que desejavam uma religião melhor do que oferecia a Igreja papal, e os Valdenses, influenciados pelo capítulo 10 de Mateus, começaram a pregar o evangelho.

Merece atenção o nome de três homens que, de certa forma, iniciaram o que poderia ser chamado de “Aurora da Reforma”: João Wycliff, João Huss e Jerônimo Savonarola, chamados de pré-reformadores.

OS PRÉ-REFORMADORES

John Wycliff, nascido por volta de 1320 a 1330, era o homem mais culto e destacado da universidade de Oxford. Entrou em colisão com o Papa quando se manifestou contrário ao suposto direito do chefe de Roma cobrar imposto da Inglaterra. Negou que a doutrina da transubstanciação tivesse fundamento bíblico. Por fim, declarou que a Bíblia era a única regra de fé e prática, e que ela deveria ser lida pelo povo em sua língua materna. Seus seguidores, chamados de Irmãos Lollardos divulgaram suas ideias após sua morte (NICHOLS, 1985, p. 134).

John Huss (1373-1415), na Boêmia, foi influenciado pelas ideias de Wycliff que lá chegaram, e difundiu pressupostos que objetivavam forte espírito nacionalista. Em seu livro “*A lei de Cristo*”, declarou que o Papa somente deveria ser obedecido até o momento em que suas ordens coincidissem com a lei divina. Atestando sua fidelidade a Cristo ao desprezar a liberdade que lhe ofereciam em troca do abandono de seus princípios, foi condenado à fogueira, em Constança, onde sofreu martírio (D’AUBIGNÉ, 1951, p.59).

Jerônimo Savonarola (1452-1498) foi monge dominicano. Buscava reformar o Estado e a Igreja em Florença, mas sua pregação contra a vida desregrada do povo

provocou sua morte por enforcamento. Algo ainda digno de nota, que caracteriza o movimento pré-reforma, foi a preocupação de setores de dentro da própria Igreja (D'AUBIGNÉ, 1951, p.60).

Foram convocados dois concílios com o objetivo de amenizar o espírito de revolta contra a igreja papal, que vivia sob o poder da corrupção, com comunidades negligenciadas pelo clero, convivendo com a falta de disciplina, com a imoralidade. Reuniu-se um concílio em Constança, mas os políticos representantes do Papa fizeram um astuto jogo de oposição. No final, o Concílio de Constança (1414 - 1418) executou John Hus; e baniu postumamente Wycliff como um herético. Um segundo concílio se reuniu em Basileia (1431-1449), mas nada verdadeiramente substancial se concretizou. Muitos homens ilustres perceberam que não era possível surgir dentro da Igreja papal nenhuma reforma cuja ação fosse iniciada por esta mesma organização (NICHOLS, 1985, p. 137-138).

CONDIÇÕES POLÍTICAS, ECONÔMICAS, RELIGIOSAS E CULTURAIS DO SÉCULO XVI

Quanto às condições políticas, deve-se destacar que havia governos fortes no período e quatro nações se destacavam: 1) Inglaterra: desejava se liberar cada vez mais da influência do papado, e os reis desejavam liderar também a igreja em seus domínios; 2) França: ainda que resistisse às constantes imposições do papado, havia muitos interesses entre eles. 3) Espanha: com o casamento de dois reis católicos: Fernando de Aragão e Isabel de Castela, o país se tornou ultracatólico e totalmente submisso aos interesses de Roma; 4) Alemanha: era a grande força da Europa, dominava com o apoio do papa um grande império, no entanto, liderava com muitas lutas e intrigas, e desejava a independência do papado; desde 1400, os camponeses do sul vinham em contínuas disputas e intensos protestos contra a opressão dos nobres cujas terras eles cultivavam.

“O papado era uma potência religiosa e política, e grande parte da vida econômica girava em torno das igrejas paroquiais, ocasionando insatisfação por parte das autoridades civis, devido à intervenção do papa em seus negócios” (COSTA, 2009, p. 15). Em suma, pode-se dizer que os Estados começaram a se organizar em bases nacionais. Buscava-se um poder central com governos fortes, servido por força militares e civis, nacionalistas, em oposição ao domínio de um governo religioso universal,

conforme proposto pela igreja, razões pelas quais a Reforma teve o apoio dos nobres e burgueses.

Quanto às condições econômicas, percebe-se que a nobreza e a liderança católica estavam unidas no domínio das terras contra os pobres, que serviram aos nobres e ao clero. Pesados impostos geravam uma vida de suplícios, além dos pagamentos de tudo que era feito pelo clero (casamentos, batismos, extrema unção e até a salvação).

O descontentamento gerou o seguinte grito: “Morrão os príncipes, morrão os padres” (NICHOLS, 1985, p. 141). A partir de 1500, com a exploração de matéria prima nas recentes terras descobertas, inaugura-se uma era de comércio em que a classe média mercantil toma a frente da nobreza feudal na liderança da sociedade. Esta classe emergente não está interessada a em enviar riquezas à Igreja Católica Romana.

Havia um enorme pavor da excomunhão e do inferno. Revelava-se o desejo de conseguir a salvação por meio de obras, penitências e peregrinações. A Igreja possuía inúmeras relíquias que eram adoradas. Na Igreja de todos os Santos, em Wittenberg, mostrava-se um pedaço da arca de Noé, um pouco de ferrugem do forno em que foram lançados os amigos de Daniel, um pedaço de madeira do presépio de Jesus Cristo e dezenove mil outras relíquias. “Ossos, braços e pés eram conservados em relicários de prata ou de ouro; eram dados ao povo para beijar durante a missa, e também isto trazia grande lucro” (D’AUBIGNÉ, 1951, p.33).

A Igreja se considerava detentora dos méritos de Cristo e dos santos, e em nome desta graça instituiu a venda de indulgências para reconstruir a Basílica de São Pedro. Havia o grave equívoco da união entre o Estado e a Igreja; ora o rei mandando na Igreja, ora o papa mandando no Estado. O sacerdotalismo gerava uma condição em que o homem, e não Deus, era adorado. Jesus deixava de ser procurado como mediador, e os erros eram introduzidos pela direção deste grupo, que estava corrompido pelo egoísmo, avareza e imoralidade. À figura do sacerdote como mediador se contrapunham os ideais humanistas do valor do indivíduo. A salvação foi vista como uma questão pessoal e o homem não poderia, portanto, estabelecer íntima comunhão com Deus. A leitura da Bíblia foi proibida, e a interpretação seria sempre do clero, a tradição tomou o lugar das Escrituras. Que necessidade tinham eles de estudar as Sagradas Letras? “Não se tratava de explicar as Sagradas Escrituras, mas de dar cartas de indulgência. Para tal ministério não era necessário adquirir a sabedoria à custa de muito trabalho (D’AUBIGNÉ, 1951, p.38).

As indulgências eram vendidas. Tratava-se de um documento que declarava a salvação de quem o adquirisse. Quem comprasse estaria absolvido dos pecados, e quando estivesse para morrer poderia escolher o confessor, além de ir direto para o céu sem passar pelo purgatório. Também poderia se comprar indulgências para os que já tivessem morrido e, caso estivessem sofrendo no purgatório, seriam libertados imediatamente, indo para a presença do Senhor no céu. Lutero apresentou 95 teses contra as indulgências, em 31\10\1517, precedidas das seguintes palavras:

Por amor à verdade e no empenho de elucidá-la, discutir-se-á o seguinte em Wittenberg, sob a presidência do reverendo Padre Martinho Lutero, mestre de Artes e de Santa Teologia e professor catedrático desta última, naquela localidade. Por esta razão, ele solicita que os que ao puderem estar presentes e debater oralmente o façam por escrito, mesmo que ausentes. Em nome do Senhor Jesus Cristo. Amém (LUTERO, 1987, p. 22).

Quanto às condições culturais, destaca-se o estudo dos clássicos. As novas aspirações surgidas nas universidades pela Renascença, estavam acordando a Europa para a nova forma de pensar. A Renascença foi um movimento artístico e científico que pretendia ser um retorno à antiguidade clássica, um movimento que propunha o estudo das línguas e culturas greco-latinas. Com a Renascença, houve a preocupação com a formação do homem, com isto grandes empreendimentos foram realizados com as invenções mecânicas, entre as quais a invenção da imprensa por Gutenberg, em 1540.

A mais notável invenção técnica da época foi a imprensa. Em meados do século XV o alemão Gutenberg descobriu como reproduzir em madeira cada letra do alfabeto; ordenadas em palavras, as letras eram cobertas de tinta e prensadas sobre folhas de papel, permitindo a impressão de várias cópias de um mesmo livro. O livro impresso tornou-se o fator principal para a difusão do saber, ao qual os humanistas haviam dado poderoso impulso (HOLLANDA, 1976, p. 172).

A Reforma não teria ocorrido enquanto os livros tivessem de ser escritos à mão. A imprensa divulgou os livros que despertaram a mente humana e aprofundaram as pesquisas da verdade. Uma das causas principais de todo esse despertar foi o contato com a cultura e a civilização da Grécia e de Roma, assim o maravilhoso mundo do pensamento clássico da literatura e da arte foi redescoberto. Os séculos XIV, XV e XVI foram a era da Renascença, aquele despertar da natureza humana que se processou tão

extensa e profundamente que foi necessária uma palavra para descrevê-la: Renascimento (NICHOLS, 1985, p. 139).

Deve-se ressaltar que a alfabetização seguia o ritmo da Idade Média: menos nas escolas do que na vida privada, quem sabia ler ensinava quem não sabia. Aprender a ler e escrever não era uma atividade escolar como na Suméria e na Grécia Antiga. As crianças não iam às Escolas; as que tinham condições favoráveis eram educadas pelos pais, por alguém da família ou até mesmo por um preceptor contratado para esta tarefa.

Com o Renascimento, e, sobretudo, com o uso da imprensa na Europa, os avanços foram observados, uma vez que se faziam livros para um público maior. A leitura de obras famosas deixou de ser coletiva para tornar-se cada vez mais individual. “A paixão pela Antiguidade que tomou posse dos humanistas [...] estudos, a que se entregavam os sábios, punha-lhes à disposição um método, inteiramente novo e desconhecido dos escolásticos” (D’AUBIGNÉ, 1951, p.66).

As consequências podem ser observadas com o aparecimento das cartilhas e das primeiras gramáticas. O idioma usado pela igreja era o latim, que não era acessível ao povo; os gramáticos se preocuparam com a alfabetização e era necessário estabelecer uma ortografia e ensinar o povo a escrever nas línguas vernáculas (HOLLANDA, 1976, p. 160). Esta preocupação foi compartilhada pelos protestantes, que traduziram a Bíblia para o alemão e o francês objetivando que todos tivessem o acesso a sua leitura a fim de contraporem-se aos ensinamentos da igreja romana.

Não é por acaso, portanto, que as primeiras cartilhas partiram da lavra de protestantes. John Huss, já no início do século XV, “propôs uma ortografia padrão para a língua tcheca, e apresentou uma cartilha, “ABC de Huss” que consistia de um conjunto de frases religiosas cada qual iniciando com uma letra diferente na ordem do alfabeto”(CAGLIARI, 2009, p. 16). Em 1525, oito anos após o marco da Reforma, foi publicada em Wittenberg uma cartilha do ABC intitulada *BokeschenVor Levem OndKind*, que continha o alfabeto, os dez mandamentos e orações (D’AUBIGNÉ, 1951, p. 219).

A los magistrados de todas las ciudades alemanas, para que construyam y mantengamescuelas cristianas é uma obra de Martinho Lutero, datada de 1523. Nela, o reformador apresenta sua proposta educacional na qual propõe “que a educação deveria ter dois grandes objetivos: preparar as crianças para a leitura da Bíblia Sagrada e compreensão dos valores espirituais cristãos e adestrá-los para o exercício da cidadania

pela participação consciente na comunidade e no governo civil” (GOMES; HACK, 2002, p. 53).

Outro importante fato a ser destacado é a ida de Felipe Melanchton, amigo de Lutero, e um competente professor de línguas antigas, para a universidade de Wittenberg. D’aubigné (1951, p. 251) afirma que a chegada de Melanchton promoveu uma revolução não somente Wittenberg, mas em toda a Alemanha e entre os sábios, dados os seus estudos dos clássicos gregos e latinos e de Filosofia. “As ciências mais áridas foram adornadas, em suas exposições [...]. Desapareceu a esterilidade que a escolástica havia causado no ensino. Um novo método de ensinar e estudar começou com Melanchton” (D’AUBIGNÉ, 1951, p. 252).

O educador Amós Comenius (1592-1670), protestante, foi o primeiro sistematizador dos estudos pedagógicos. Ele fundamentou sua perspectiva a partir das suas convicções de fé que assinalavam ser o homem a mais perfeita das criaturas, a síntese admirável, a coroa da glória de Deus, o ápice da criação. Por assim ser ele, deve ser diferente de tudo quanto foi criado, e deve, em razão da queda, buscar cura para a corrupção do gênero humano também por meio da educação. “O homem para ser homem verdadeiramente, necessita ser formado [educado]” (COMENIUS, 1997, p. 42).

João Sturm (1507-1589) formulou e realizou em Estrasburgo um plano de ensino que compreendia três instituições diferentes: a família, o ginásio e a academia, responsáveis pela educação que objetiva a piedade, o saber e a eloquência. As concepções educacionais de Calvino foram espalhadas por boa parte da Europa e, depois à Nova Inglaterra. Ele criou numerosas escolas primárias e fundou a Academia de Genebra, que deu origem à Universidade de Genebra.

O fato é que “os Reformadores esbarram em um grande problema estrutural: o analfabetismo generalizado entre as massas. A leitura era um privilégio de poucos; livros, então, restringia-se a médicos, nobres, ricos comerciantes e integrantes do clero” (COSTA, 2009, p. 23). Esta situação os levou à preocupação com a alfabetização, o que causou o lançamento de cartilhas educacionais, publicações de catecismos, traduções da Bíblia e o projeto de igreja-escola idealizado especialmente por Calvino como veremos adiante.

A despeito das dificuldades apontadas, a influência da Reforma sobre a educação é perceptível. O movimento será um dos fatores importantes na ascensão de uma cultura escrita, pois vai definir a religião a partir de uma relação íntima e pessoal

com Deus, e esta comunhão com o sagrado se dará através do contato do cristão com os textos da Bíblia, compreendida pela Reforma Protestante como revelação especial.

Este contato com Deus através das Escrituras foi que gerou apreocupação com a alfabetização e seus novos métodos com a disseminação da língua grega, e contribuiu para que os homens lessem o Novo Testamento no original. Esse contexto humanista, renascentista e protestante que enfatizou o retorno às fontes primárias fez com que os humanistas cristãos se despertassem para o estudo dos originais, o que promoveu uma evidência cada vez mais forte dos contrastes entre o ensino apregoado pela igreja romana e o encontrado nas páginas do Novo Testamento. E quando contemplaram os preceitos do seu livro de fé com os dogmas e padrões morais vigentes na Igreja, muitos tornaram-se reformadores destemidos.

Isto se verificou na Alemanha, na França e na Inglaterra. João Colet de Oxford e o grande cultor do Novo Testamento, Erasmo, representam este resultado religioso do reavivamento da cultura. “Esses homens expuseram o Cristianismo segundo o revela o Novo Testamento e continuaram a profligar os males da igreja Papal” (NICHOLS, 1985, p. 140).

A igreja papal criara escolas e universidades para subjugar a forma de pensar, mas as forças contrárias se destacaram nas universidades. O humanismo foi pouco a pouco se introduzindo nas principais universidades da Europa, com a doutrina e atitude que se revela expressamente por uma postura antropocêntrica, em domínio e níveis diversos, com menor ou maior radicalismo e pela defesa de variados temas, entre eles a importância do corpo, sendo o homem um ser integral, contrapondo-se à teoria aceita na Idade Média que forjava a dualidade entre corpo e alma. Três grandes mestres se destacaram, os quais exerceram grande influência sobre os reformadores: João Colet (1476-1519), Erasmo de Roterdã (1455-1522), João Reuchlin (1455-1522) (D'AUBIGNÉ, 1951, p. 191-197).

Havia desejo dos intelectuais de uma libertação das ciências do jugo romano. A mente humana foi despertada e fortificada para empreendimentos. A ênfase renascentista de retorno às línguas originais, colaborou com a proposta da Reforma no sentido de que os protestantes tivessem acesso às línguas originais da Bíblia.

ULRICO ZWINGLIO (1484-1531) E MARTINHO LUTERO (1483-1556)

Ulrico Zwinglio nasceu 50 dias depois de Lutero. Foi entregue desde a infância aos cuidados de um tio padre para a preparação nos estudos. Coursou as universidades de Viena (Áustria) e Basileia (Suíça). Dedicou-se aos estudos de Filosofia e dos clássicos, tornou-se mestre no grego e iniciou estudos profundos na Bíblia. “Recebeu educação principalmente dos mestres humanistas, homens que representavam a flor do pensamento revolucionário da Renascença” (NICHOLS, 1985, p. 161).

Foi consagrado padre, mas vivia amasiado como era costume dos sacerdotes da época. Quando deixou o romanismo se casou. “Em 1519, por causa de sua fama sempre crescente como pregador notável, foi Zwinglio chamado à importante cidade de Zurique” (NICHOLS, 1985, p. 161). Nesta cidade fazia protestos contra as indulgências, possuía grandes auditórios e expunha a Bíblia, livro por livro. Combatia a superstição, a hipocrisia, a preguiça e a embriaguez.

Em 1521, levou o Conselho de Zurique a considerar a Bíblia como o único fundamento para a pregação. Entre os pontos de destaque de sua reforma na Suíça estão: o direito de pregar independentemente de autorização eclesiástica; Cristo como o único caminho de bem-aventurança e o único cabeça da Igreja; o evangelho sendo pregado em toda parte, e os homens, levados ao conhecimento de Cristo, sendo ensinados a não confiarem em doutrinas e ordenanças humanas; a missa não tendo caráter de sacrifício, pois Cristo foi crucificado uma vez para sempre pelos pecados dos crentes; a Igreja universal e invisível como constituída de toda a companhia dos eleitos; a rejeição da mediação dos santos e padres; a declaração de que o celibato do clero é um grande mal (GONZALES, 1989, p. 90-101). Zwinglio defendia as Escrituras contra a tradição, defendia o sacerdócio universal dos crentes, a salvação pela graça e a existência futura com céu e inferno. Faleceu em 1531, em uma batalha contra os católicos romanos.

Martinho Lutero (1483-1556) era filho de João Lutero e Margarida Lindeman. Seu pai orava de joelhos junto ao seu leito pedindo a Deus que seu filho se lembrasse das cousas celestiais e propagasse o evangelho. Seus pais eram severos e lhe foi imposta austeridade excessiva durante a infância. Em 1505, pouco antes de completar 22 anos de idade, ingressou no mosteiro dos agostinianos. Dias antes, quando se achava em meio de uma tempestade, sentiu sobremaneira o temor da morte e do inferno, e prometeu a

Santa Ana que se tornaria um monge. Algum tempo depois, ele mesmo diria que os rigores do seu lar o levaram ao mosteiro. Por outro lado, seu pai havia decidido que seu filho se tornasse um advogado e fazia grandes esforços para lhe dar uma educação adequada a essa carreira. Mostrou-se irado ao receber notícias do ingresso de Martinho no mosteiro e demorou muito a perdoá-lo (GONZALES, 1989, p. 45-47).

No entanto, a principal razão que o levou ao mosteiro foi o interesse pela salvação. Lutero tinha um sentimento profundo de sua própria pecaminosidade, castigava seu corpo, segundo lhe ensinaram os grandes mestres. Passou a fazer mendicância, penitência, orações e jejuns em busca de perdão e salvação. Mesmo tendo uma vida exemplar de piedade, sua alma ardia com sentimento de pecado. Certo historiador relata o seguinte:

Para livrar seu pai do purgatório, subiu de joelhos a escada da Santa Sé, a escadaria que se diz ter sido trazida da casa de Pilatos; repetindo em cada degrau o Pai Nosso. Ao chegar ao topo surgiu-lhe uma pergunta: Quem sabe se tudo isso é verdade (NICHOLS, 1985, p. 161).

No mosteiro, passou a ler a Bíblia e a obra de Bernardo de Claraval, com o apoio de Staupitz (superior e inspetor da Ordem dos Agostinianos), que era amigo de Frederico, o Eleitor da Saxônia e fundador da Universidade de Witemberg. Em 1507, é ordenado padre, em 1508, vai lecionar em Witemberg, em 1512, torna-se doutor em Teologia e, neste mesmo ano fez a grande descoberta através do estudo do livro de Romanos, de que “O justo viverá pela fé”, perdendo assim o medo de Deus e da morte. De 1513 a 1515, deu aulas sobre os Salmos; de 1515 a 1517, sobre Romanos e, depois, Gálatas e Hebreus.

Lutero chegou a ser líder da ordem a que estava filiado, sendo inclusive enviado a Roma para representá-la; teve muitas decepções e voltou revoltado. Em 1517, chegou a Wittenberg um homem chamado Tetzel, enviado pelo arcebispo para vender indulgências emitidas pelo Papa. De toda parte, muitas pessoas vieram comprá-las. As indulgências ofereciam a diminuição das penas no purgatório, a multidão, porém, acreditava que com elas obteriam o perdão dos pecados. Tetzel afirmava que o arrependimento não era necessário para quem comprasse uma indulgência, que por si mesma era capaz de dar perdão completo de todo pecado. O vendedor afirmava que a indulgência que vendia deixava o pecador “mais limpo do que Adão antes da queda”; dizia ainda que “tão pronto a moeda caísse no cofre, a alma saía do purgatório”.

Afirmo que, mesmo que a Igreja cristã decidisse e declarasse hoje que a indulgência elimina mais do que as obras de satisfação, ainda assim seria mil vezes melhor que cristão algum comprasse ou desejasse a indulgência mas preferivelmente praticasse as obras e sofresse a pena. [...] Incorre em grave erro quem pretende fazer satisfação por seus pecados, pois Deus os perdoa a toda hora grátis, por graça inestimável, e nada deseja em troca [...]. Agiria de maneira mais segura e melhor quem desse algo para o edifício de São Pedro, [...] por puro amor de Deus, ao invés de aceitar indulgência em troca e muito melhor é a obra feita em benefício de um necessitado do que dar para a dita construção (LUTERO, 1987, p. 33).

A venda das indulgências o impeliu a fazer suas 95 teses, que sustentavam, particularmente, que a igreja não podia oferecer perdão de pecados, tampouco, alterar a situação no purgatório, mas somente Deus poderia fazê-lo. Vinham estudantes de todas as partes para ouvi-lo e o número de seus ouvintes se multiplicava. A partir da formulação de suas 95 teses, ele teve sérias oposições na Igreja, mas os príncipes o livraram de ser julgado em Roma, onde seria morto (LUTERO, 1987, p. 22-29).

Lutero foi excomungado em agosto de 1520 pelo Papa Leão X (NICHOLS, 1985, p. 151) transcreve as palavras de Lutero diante da Dieta de Worms, em 1521, onde lhe foi exigido que se retratasse: “Não posso nem quero me retratar de coisa alguma, pois ir contra a minha consciência não é justo e nem seguro. Que Deus me ajude”.

A Reforma se alastrou por toda a Europa, enquanto a luta contra os turcos se desencadeava, além de haver desentendimento entre o imperador alemão e o papa. A partir da dieta de Spira, em 1529 os católicos romanos se fortaleceram e impediram a propaganda luterana e zwingliana. Nesta época, cunharam os adeptos do movimento da Reforma como “protestantes”. Em 1546, haveria severa perseguição aos protestantes que acabou cessando em 1555, na Paz de Augsburg.

JOÃO CALVINO (1509-1564)

O sistematizador da Reforma, João Calvino, nasceu em 10/07/1509, em Noyon, França. Seu pai, Gerard Calvin, era o advogado dos padres e secretário do bispo. Sua mãe Jeane, Le Franc, filha de um rico hoteleiro, morreu quando João Calvino tinha 03

anos. Estudou nos melhores colégios da época. Em 1529, obteve o título de Mestre em Artes pela Universidade de Paris. Foi licenciado em Direito, em 1531, estando nas universidades de Orleans (1528-1529) e Bourges (1529-1531) onde recebeu influências do Luteranismo. Formou-se também em Teologia e Letras em Paris (HALSEMA, 1959, p. 5-35).

Em 1532, publicou o comentário ao livro de Sêneca, *De Clementia*, de que enviou um exemplar ao Douto Erasmo, residente na Basileia, que também havia popularizado as obras do filósofo estóico. “A obra de puro humanismo, elaborada aos vinte e dois anos na qual revela o jovem escritor perícia no grego e latim, bem bom, habilidades exegéticas e são raciocínio” (LESSA, 1934, p. 41).

Em 1534, é obrigado a fugir de Paris por causa de discurso feito pelo Reitor da Universidade, Nicholas Cop, que diziam ter sido escrito por ele. Neste mesmo ano, visitou o professor Lefevre, um erudito que publicou a tradução latina das epístolas de Paulo, juntamente com um comentário, e, posteriormente, o novo Testamento para o francês. O velho mestre estava com 100 anos e tinha sido o primeiro líder da Reforma francesa. Neste mesmo ano, o reformador renuncia seus benefícios eclesiásticos que seu pai havia conseguido, e que era sua principal fonte de sustento (LESSA, 1934, p. 46).

Em 1536, concluiu as “*Institutas da Religião Cristã*”, uma defesa da causa protestante, dedicada ao Rei Francisco I (1494-1547). Francisco foi, inicialmente, um amigo da Renascença, e mostrou-se, a princípio, favorável à Reforma, que considerava uma luta da inteligência contra a ignorância. Mostrou-se, posteriormente, vacilante em relação ao movimento religioso; ora aliava-se aos príncipes protestantes objetivando enfraquecer o imperador, ora os perseguia para fortalecer a aliança com o Papa.

No ano de 1534, Francisco I tornou-se, decididamente adversário do movimento reformado. No dia 18 de outubro de 1534, os moradores de Paris amanheceram com vários cartazes afixados nos muros, nas portas das casas e nas igrejas com palavras de ordem atribuídas a Farel, o que resultou em severas perseguições aos protestantes. Sinistras “fogueiras se acenderam e as prisões regurgitaram” (LESSA, 1934, p. 50).

Enquanto isso, Calvino estava na Basileia, cidade de refúgio, cidade de humanistas, onde produziu sua “*Instituição da Religião Cristã*”, concluída em 1535 e impressa em março de 1536, a qual consiste numa exposição dos principais fundamentos do Cristianismo. As *Institutas* são precedidas de uma epístola dedicatória a Francisco I, rei da França.

A primeira edição, em latim, tinha seis capítulos. A segunda edição apareceu em 1539, em Strasburgo é arranjada de modo mais sistemático, sendo os seis capítulos subdivididos em dezessete. A terceira edição é de 1543, e foi seguida de várias edições.

Em 1541, veio a primeira edição francesa; em 1557, a italiana; em 1561, a inglesa; em 1597, a alemão e a espanhola. A edição latina definitiva do autor é de 1559, quatro a cinco vezes maior que a primitiva, e dividida em quatro livros (LESSA, 1934, p. 55).

Em viagem para StrarsburgoCalvino passou por Genebra. Ao saber da presença do grande teólogo em Genebra, Guilherme Farel, o líder religioso da cidade, o convidou para que ficasse em Genebra e liderasse, naquela cidade, o movimento de Reforma. Calvino, porém, manifestou sua vontade de ir para Strasburgo. Farel , então dizendo que Deus o amaldiçoaria caso não ficasse. Calvino acabou ficando, assumindo a direção e liderando uma grande reforma em Genebra, mas o povo não estava preparado e Calvino teve que sair da cidade, indo para Strasburgo, onde ficou 03 anos e pastoreou refugiados franceses. Casou-se com Idelette de Bure, viúva de um anabatista. Seu único filho morreu ainda criança e, em 1549, Idelette também faleceu.

Em 1541, voltou a Genebra a convite da liderança da cidade. Nesta oportunidade assumiu a liderança com todo o apoio, estabelecendo e reformulando muita coisa. Restabeleceu a disciplina na cidade; criou a academia para a formação de pastores e funcionários para o governo civil; criou o consistório formado por deputados ou presbíteros; designou diáconos para o trabalho de ação social.

Calvino fazia sermões expositivos versículo por versículo, e ficava até altas horas da noite estudando a Bíblia, escrevendo comentários, estudos bíblicos e cartas. Faleceu em 25/05/1564, de enfermidades que o acompanharam em boa parte de sua vida.

A importância de Calvino para o interesse deste trabalho consiste em dois pontos principais: a questão teológica e a educacional.

O CONHECIMENTO NA TEOLOGIA DE CALVINO

A teologia de Calvino é ampla, pois o reformador de Genebra trata de quase todos os fundamentos da fé cristã. Suas *Institutas* foram endereçadas ao rei com o fito de trazer a lume os fundamentos cristãos, demonstrando que a Reforma não era uma

exposição de conceitos heréticos, mas, uma volta aos postulados do genuíno e antigo cristianismo. Sua teologia deve propriamente ser extraída das *Institutas*, dos comentários, sermões e escritos diversos.

Calvino sempre ressaltou a necessidade da instrução. A instrução nas Escrituras era fundamento de toda a sua teologia. Para a instrução, como veremos mais adiante, Calvino entendia a necessidade da leitura, daí a importância da criação de escolas para que as crianças pudessem ler e escrever. Os catecismos menores foram feitos para a instrução das crianças. Calvino conclamava o povo a se voltar para a leitura das Escrituras e abandonarem a tradição e as superstições. No prefácio de suas *Institutas* ele apela ao Rei para oportunizar ao povo conhecimento; no âmbito da revelação especial é destacada a percepção das leis físicas como uma forma ainda mais apurada para perceber a existência de Deus; quanto a revelação especial, isto é, as Escrituras, os franceses, o povo em geral, é estimulado à sua leitura e compreensão, pois, por meio dela, o homem pode conhecer aquilo que lhe é necessário para a sua salvação.

O homem é convidado a se conhecer através do estudo das Escrituras, a fim de perceber qual é sua condição em relação a Deus e a salvação. Quais são suas faculdades, o que em suas faculdades foi afetado pela Queda, são motivo para estudo e aprendizado segundo o reformador. A salvação, não por ação sinérgica, mas monérgica, conduzirá o homem a uma atitude grata diante do criador. Um dos primeiros reflexos desta gratidão será a adoração a Deus na Igreja. Ele é chamado a cultuar e, na Igreja, a pregar fielmente as Escrituras. Os pastores devem ser preparados: erudição e piedade. O papel do mestre é redescoberto e valorizado.

Não somente na adoração na igreja se perceberão os reflexos da gratidão pela salvação. O homem salvo inteiramente haverá de se dedicar à construção das bases do Reino dos Céus aqui na terra. Isto o envolverá nos mais diversos aspectos da sociedade, sobretudo, a educação.

A DEFESA DO MOVIMENTO REFORMADO

Calvino, como se disse anteriormente, escreve as *Institutas* em defesa da Fé Reformada, e na dedicatória ao Rei Francisco, a quem chama de preclaro e nobilíssimo rei, o Reformador destaca que seu intento é apenas ensinar certos rudimentos, a fim de

que, inicialmente, seus patrícios franceses sejam instruídos em relação à verdadeira piedade: “[...] a muitíssimos percebia famintos e sedentos de Cristo, pouquíssimos, porém, via *que fossem* devidamente imbuídos pelo menos demodesto conhecimento” (CALVINO, 1989, v. 1, p. 23).

Ele, introdutoriamente, traz a lume o direito de defesa por parte do movimento reformado alertando sobre o perigo de se promoverem sanguinárias sentenças sem que seja, de fato, comprovado o delito. Percebe-se, já no prefácio de seu trabalho, a preocupação em promover no seu país o conhecimento a fim de livrar o povo de ser conduzido pela ignorância. Ele faz a apologia da verdade a fim de que homens incultos não sejam levados ao erro.

E se alguns há que desejam ser tidos como a favor de descer especialmente a verdade, são eles de parecer que se devam ignorar o erro e a imprudência de homens incultos. Assim, pois, falam homens comedidos, chamando de erro e imprudência o que sabem ser a plena verdade de Deus; e chamando de homens incultos, aqueles cuja inteligência veem não ter sido, de modo algum, desprezível a Cristo, uma vez que ele os teve por dignos dos mistérios de sua celestiaisabedoria! A tal ponto, todos se envergonham do evangelho (CALVINO, 1989, v. 1, p. 23).

Calvino, ainda no prefácio, ressalta o valor da instrução, pois seus argumentos estão fundamentados em algo escrito, que ele chama de Palavra de Deus, e conclama seu leitor à leitura.

Nossos adversários, é verdade, vociferam em contrário que nos servimos aleivosamente da Palavra de Deus, da qual, *a seu ver*, seríamos os mais depravados corruptores. Esta, na verdade, não só é uma calúnia por demais maldosa, mas ainda é um deslavado despudoramento; *tu* próprio, ao leres *esta* nossa confissão, em virtude da prudência que te assiste, *o* poderás julgar. Aqui também será bom dizer alguma coisa, a qual te provoque ou desejo e atenção, ou pelo menos te abra algum caminho para lê-la (CALVINO, 1989, v. 1, p. 26).

Ao estabelecer as Escrituras como a norma para o conhecimento, Calvino critica seus opositores pela virulência da perseguição e, principalmente, por práticas como a missa, purgatório, peregrinações, as quais não estão fundamentadas no referencial

escrito que é a Palavra de Deus. Critica-os por não oferecer a população elementos para que pudesse, de fato, mensurar os marcos da fé.

Certamente que lhes é muito fácil vituperar uma causa desassistida perante amultidão crédula e ignara. Entretanto, se a nós também fossem facultadas mútuas oportunidades de arrazoar, digo que de pronto *lhes* seria estancada a fervura destaacrimônia com que, nesse tom, de boca cheia, e tão viciosa quanto impunemente, espumejam contra nós (CALVINO, 1989, v.1, p. 28).

Ele questiona a necessidade da confirmação da fé pelo milagre, apelando para o próprio libelo acusatório dos inimigos da Reforma, que criticavam os reformadores como desobedientes aos pais da igreja. Ele defende o movimento reformado acerca da busca pelo conhecimento, reconhecendo que “muitas *coisas* tenham sido escritas por esses patrísticos, com admirável descortino e reconhecida excelência, em certos *casos*”, e acusa seus oponentes de não observarem ou de deturparem os escritos antigos, agindo como se estivessem segando “esterco em meio ao ouro” (CALVINO, 1989, v. 1. p. 31).

Calvino também se defende da acusação dos reformadores não guardarem os costumes, afirmando que alguns deles são prática coletiva de ignorância, resultando em impiedade e pecado, e classifica a desinformação como uma “peste pública”; afirma que aqueles que pecam por ignorância, embora não possam ser eximidos de toda culpa, contudo, podem parecer de certo modo escusáveis. “Aqueles, porém, que obstinadamente rejeitam a verdade oferecida pela benevolência de Deus nada têm que possam pretextar” (CALVINO, 1989, v. 1. p. 35).

Os reformadores foram acusados de motivar, através dos seus sermões, a turba à revolta, e em carta Calvino os defende, apelando novamente ao conhecimento, evocando a perseguição da igreja primitiva, e creditando aos perseguidores corrupção do que fora escrito pelo apóstolo Paulo: a submersão da verdade e do conhecimento. Ao final do prefácio, o autor apela ao Rei para uma leitura desapaixionada, reafirma sua crença de que a mão de Deusse levantará para punir os inimigos da Reforma e livrar os pobres de sua aflição (CALVINO, 1989, v.1, p. 42).

A REVELAÇÃO NATURAL

Calvino inicia sua apologia ao movimento reformado sublinhando a necessidade e a inter-relação entre o conhecimento de Deus e o conhecimento do homem, isto é, o autoconhecimento. Este nos conduz ao conhecimento de Deus e, conseqüentemente, o conhecimento de Deus nos leva ao conhecimento de nós mesmos (CALVINO, 1989, v. 1, p. 48-49).

Ele afirma que existe na mente humana uma disposição natural, chamada senso da divindade. Esta foi infundido por Deus no homem para que ele não se refugiasse no pretexto de ignorância. Este conhecimento tem sido enfraquecido em virtude de invenções em *matéria de religião*, objetivando inculcar nas pessoas reverência e temor. Ele critica aqueles que, por pretexto de religião, habilidosamente exploram os menos esclarecidos. Aponta ainda que o conhecimento de Deus tenha sido sufocado ou corrompido pela ignorância e depravação da humanidade, observada, sobretudo, nas superstições, idolatrias, apostasias e hipocrisias (CALVINO, 1989, v. 1, p. 53-55).

A despeito das invenções que objetivam manter o povo na ignorância do conhecimento de Deus, fulge segundo Calvino, a obra da criação e do governo de Deus no mundo, sendo por isso o homem indesculpável. A sabedoria de Deus é visível, e inumeráveis são, tanto no céu quanto na terra, as evidências que lhe atestam. Ele evoca as observações particulares realizadas por poucos que se dedicavam ao estudo da astronomia, da medicina e de toda a ciência natural e também aquelas que saltam à vista a qualquer um, *ainda* o mais inculto e ignorante.

Ainda que alguém desprovido de educação e cultura possa perceber através das coisas do cotidiano as evidências que da existência e da sabedoria de Deus, a educação, o conhecimento das artes liberais são formas de se penetrar e se aprofundar nos segredos da divina sabedoria.

Sem dúvida que para investigar os movimentos dos astros, determinar-lhes as posições, medir as distâncias, notar as propriedades, requer-se arte e a mais rigorosa aplicação. Como, ao serem essas coisas perscrutadas, mais explicitamente se projetam a providência divina, assim, para contemplar-lhe a glória, impõe-se à alma que se leve um tanto mais alto. Quando, porém, nem mesmo a pessoa mais simples e a de cultura mais elementar, que foram ensinadas só pelo recurso dos olhos, não podem ignorar a excelência da divina arte a revelar-se profusamente nesta incontável e, além do mais, particularmente distinta e harmoniosa variedade da milícia celestial, salta à vista

que não existe ninguém a quem o Senhor não manifeste sobejamente sua sabedoria. E igual modo, perscrutar na estrutura do corpo humano, com essa perspicácia que Galeno aplica, a correlação, a simetria, a beleza, o funcionamento, é tarefa de exímia habilidade. E, todavia, confessam-nos todos, o corpo humano revela composição tão engenhosa que, à sua vista, com razão, quanto admirável se julgará ser o Artífice (CALVINO, 1989, v. 1, p. 62).

Segundo Calvino, o conhecimento de Deus fulge na obra da criação, pois os céus manifestam a glória do Criador do universo e os seus atributos claramente se reconhecem por meio das coisas criadas. Por isso o homem é inescusável por sua ignorância; ele o é, por seu *sensus divinitatis* e pela obra da criação que testifica acerca do Criador.

O conhecimento, a observação das coisas criadas, a fuga da ignorância levará o homem a perceber que a criação está sob um contínuo governo. Os adereços divinos foram exibidos na criação para manifestar uma glória patente. Dentre os adereços, destaca-se a criação do ser humano, a criação por excelência, a evidência máxima da sabedoria divina. “O homem é um raro exemplo do poder, da bondade e da sabedoria de Deus, em si contém bastante de milagres para ocupar-nos a mente, desde que não nos enfademos de dar-lhes atenção.” (CALVINO, 1989, v. 1, p. 63).

O homem é a coroa da criação, a criação por excelência, feito à imagem e semelhança de Deus. Ele recebeu a delegação de domínio sobre a criação, o que envolvia primazia, comando e administração sobre ela. Neste contexto, ele aponta o que chama de execrável ingratidão dos homens que, enquanto encerram dentro de si uma nobre oficina com incontáveis obras de Deus e, ao mesmo tempo, uma loja abarrotada de produtos de inestimável abundância, levantam-se orgulhosos e insolentes contra aquele a quem deveriam irromper em seus louvores.

Um ponto fundamental para Calvino é a Soberania de Deus sobre a Criação. Ele afirma que Deus, por meio de sua Palavra, não só criou, mas, sustenta a criação, por sua vontade, ora abala os céus com o fragor dos trovões ou ao seu bel prazer, serena-o; ele afirma que Deus pode ser melhor visualizado em suas obras do que em especulações da razão e curiosidades, pois pela contemplação de suas obras “ele se nos torna próximo e familiar, e de algum modo se nos comunica” (CALVINO, 1989, v. 1, p. 69).

O reformador deplora o imenso lamaçal de erros nos quais os homens haviam incorridos. Segundo ele, as superstições foram aceitas em virtude da ignorância. A

ausência do conhecimento faz com que, em excessiva licença, erroneamente, inventam isso ou aquilo acerca do próprio Deus; ele entende que é insuficiente a manifestação de Deus na ordem natural, pois ela emite centelhas, sim, que são, todavia, sufocadas antes que emitam mais pleno fulgor.

A REVELAÇÃO ESPECIAL

Segundo Calvino, ainda que a todos Deus evidencie sua majestade através da Criação, em virtude da ignorância e superstição, é necessário adicionar um outro e melhor recurso que, como guia e mestre nos remeta ao Criador. Ele aponta a Escritura como forma eficiente de se conhecer a Deus, através da qual se obtém a instrução para a Igreja. Pela Palavra, Deus fez com que a fé não fosse dúbia e, visando a perpetuidade da doutrina, fez com que os oráculos que depositara com os patriarcas fossem registrados como que em instrumentos públicos.

Afirma que Deus proveu o subsídio da Palavra a todos aqueles a quem quis, a qualquer tempo, visando a eficiente instrução de sua Igreja, e defende que o uso das Escrituras transcende aqueles que são formalmente concedidos pela Igreja. “[...]Entre a maioria, entretanto, tem prevalecido o erro perniciosíssimo de que o valor que assiste à Escritura é apenas até onde os alvitres da Igreja concedem” (CALVINO, 1989, v. 1, p. 80).

O ensino de Calvino é de que a Igreja está fundamenta na Bíblia e não de que a Igreja fundamenta o que é a Bíblia. A Igreja não pode, portanto, julgar a Escritura, pois depende do arbítrio dela. As Escrituras são a regra de fé e prática que deve nortear todos os pressupostos da Igreja e de seus membros. Ela é a suficiente Palavra de Deus, este ensino claramente difundido nos principais credos e confissões do período da Reforma. Este *Sola Scriptura* foi considerado pelos reformadores como o princípio formal que deu substância a tudo mais (COSTA, 2009, p. 70)

Calvino sublinhou o aspecto inseparável da relação entre o Espírito e a Palavra, condenando o apelo fanático ao Espírito em detrimento das Escrituras. Considerava loucura a tentativa de acesso à Deus fora das Escrituras. Na Palavra, os tesouros da sabedoria divina acham-se fora do alcance da sabedoria humana, e os homens são incapazes de entender os mistérios de Deus até que sejam pelo Espírito, iluminados. Portanto, é necessário que o mesmo Espírito que falou pela boca dos profetas penetre em

nosso coração para que nos persuadade que eles proclamaram fielmente o que lhes fora divinamente ordenado(CALVINO, 1996, p. 522).

A Bíblia é superior a toda sabedoria humana, em virtude de sua origem e da ação sobrenatural do Espírito em torná-la compreensível àqueles a quem Deus quer. Todo e qualquer juízo humano em vão fortificará a autoridade da Escriturapor meio de argumentos, ou se estabelecerá em função do consenso da Igreja, ou seconfirmará à base de outros recursos.

Calvino ressalta, em relação à Bíblia, sua beleza estilística, constatando o modo de dizer elegante e polido, até mesmo esplendoroso, de forma que sua eloquência não é inferior à dos escritos profanos. E sublinha a presença do conhecimento, da cultura e da eloquência nas Escrituras. Deus fez uso de diferentes escritores, uns com linguagem às vezes, burilada e pomposa e outros com estilo mais áspero e rústico, para evidenciar a majestade do Espírito, que foi o inspirador dos escritos.

Outro aspecto mostrado é o da antiguidade das Escrituras. Pois se os sábios de sua época ficavam impressionados com a antiguidade de alguns registros teológicos egípcios, não subsistia nenhum registro, de qualquer religião, que não fosse muito posterior à era de Moisés. Soma-se à antiguidade, o cumprimento das profecias e a preservação e transmissão da Lei.

Sei *o* que certos biltres vociferam pelas esquinas, com o fito de ostentar a capacidade de sua genialidade em investir contra a verdade de Deus. Perguntam, pois, quem nos terá dado certeza de que essas coisas que sob seus nomes se leem foram escritas por Moisés e pelos profetas? Ademais, ousam até levantar a questão, se porventura algum Moisés teria realmente existido. Mas, se alguém puser em dúvida que jamais existiu um Platão, ou *um* Aristóteles, ou *um* Cícero, quem não haverá dedizer que tal insânia deve ser castigada com bofetadas ou com açoites(CALVINO, 1989, v. 1, p. 90).

Deus nos deu sua palavra na qual, quando fincamos bem as raízes, permaneceremos inamovíveis .O convite é para o conhecimento das Escrituras, é um apelo também à erudição, ao devido preparo para o exercício do ensino da Palavra (CALVINO, 1998, p. 300).

Calvino usou todas as ferramentas então acessíveis para uma boa exegese, dispondo o material de forma clara e lógica, pelo que foi chamado de “o príncipe dos expositores”, e sublinhou o papel dos mestres para instruir o povo. Os escritos de

Calvino, especialmente as *Institutas*, objetivavam servir aos estudiosos de qualquer país, razão pela qual a primeira edição foi escrita em latim. O ensino sistemático era fundamental para a preservação da Igreja, daí sua preocupação com escolas e, sobretudo, com escolas para crianças, a fim de que pudessem estudar um catecismo preparado especialmente para elas. (CALVINO, 1996, p. 432).

O CONHECIMENTO DE DEUS E DE SI MESMO, E A SALVAÇÃO

As Escrituras foram, para Calvino, o meio para corrigir o povo de toda superstição, pois através de suas páginas ele percebia a apresentação de um só Deus verdadeiro, o Deus Criador, que nas Escrituras, desde a criação, é apresentado como sendo uma essência única que em si contém três pessoas. Ele é infinito, incorpóreo e trino. O Verbo é Deus, o Espírito é Deus. Segundo seu ensino, nas Escrituras e na criação, inconfundíveis marcas são apresentadas que revelam ser este Deus trino distinto dos falsos deuses (CALVINO, 1989, v. 1, p. 126-160).

O conhecimento da pessoa e da obra de Deus presidirá a compreensão do homem e sua obra. Portanto, há um relacionamento entre a Teologia e a Antropologia. Deus é o Criador e o sustentador do universo. Calvino aceita o relato da Criação conforme registrado no livro de Gênesis como fidedigno. Entre todas as obras da Criação, é sublinhada a criação do homem, a mais nobre e admirável. A importância desta Criação é ressaltada ainda, pelo fato de que Deus não nos pode ser clara e plenamente conhecido, a não ser que se acresça conhecimento correlato de nós *mesmos*. Quando conhecemos a Deus, nos conhecemos. E quando nos conhecemos, inclusive em nosso estado original, entendemos como começou a nossa condição após a queda de Adão e conhecemos qual é a corrupção e deformidade de nossa natureza. Neste sentido, no seu estado original, “a ideia de Deus pode influenciar a ideia que se faz do homem, assim a ideia que se tem do homem pode influenciar a ideia que se faz de Deus, e mesmo esclarecer certos pontos” (MANZATTO, p. 223, 1994).

Para Calvino, era necessário percorrer o caminho da má condição a que o homem estava sujeito, tendo como ponto de partida sua criação. O homem foi criado com corpo e alma, sendo esta espiritual e imortal. Pela palavra alma ele entendia uma

essência imortal, contudo criada, por vezes também chamada espírito (CALVINO, 1989, V. 1, p. 186).

Um ponto importantíssimo da antropologia calvinista é o ensino de que o homem foi criado à imagem e semelhança de Deus, e a glória do Criador deve refulgir no homem exterior, com foco em sua alma. Nesta perspectiva essa distinção é que nos separa dos animais. A sede da imagem e semelhança, no entanto, é na alma e se espelha numa perspectiva espiritual.

Segundo Calvino, a verdadeira natureza da imagem de Deus só é determinável à luz da concepção bíblica da regeneração em Cristo, pois o homem será melhor conhecido em seu estado anterior ao pecado quando da restauração de sua natureza corrompida. Quando Adão caiu de seu estado original alienou-se de Deus, e a imagem do Criador nele, foi corrompida a tal ponto que qualquer coisa que lhe resta, não passa de deformação. A regeneração é o início de uma restauração da deformidade (CALVINO, 1989, V. 1, p. 190).

Para Calvino, portanto, o conhecimento de Deus comprova, sobejantemente, que as almas, que transcendem ao mundo, são imortais. Ele exalta a figura humana pois ela está enriquecida e algo divino lhe é impressa. Aversatilidade da mente humana a inquirir sobre céu e terra e sobre os arcanos da *própria* natureza, compendiando todos os séculos no intelecto e na memória, dispondo em ordem cada evento os *factos* passados deduzindo os futuros, é prova de sua inteligência. E o espírito é a sede dessa inteligência.

Calvino concebe o entendimento e a vontade como centros das faculdades da alma. Ele ressalta o cuidado que se deveria ter com o ensino dos filósofos acerca desta matéria, pois desconhecem a corrupção da natureza que advém da penalidade da Queda. “A função do entendimento é discernir entre as *coisas* que lhe são propostas, para ver qual há de ser aprovada e qual há de ser rejeitada; a função da vontade, entretanto, é escolher e seguir o que o entendimento ditar como bom, rejeitar e evitar o que ele houver desaprovado” (CALVINO, 1989, v. 1, p. 195).

Quanto à vontade Calvino e Lutero seguem a mesma direção ao constatarem sua escravidão, em virtude de Deus ter encerrado o homem no estado chamado de “pecado e miséria”. Deus proveu o homem com a mente a fim de que ele distinguisse à luz da razão o justo, do injusto. À mente Deus proveu a vontade, em cuja alçada estaria a escolha que dirigisse, norteasse e moderasse seus movimentos orgânicos. No Éden, o homem foi dotado de livre arbítrio, pois sua vontade era livre.

Agora, importa levar em conta apenas isto: que em sua condição original o homem foi totalmente diferente de toda a *sua* posteridade, a qual, derivando a origem do corrupto, dele contraiu mácula hereditária. Ora, todas as partes da alma, uma a uma, estavam conformadas à retidão, firme se estabelecia a sanidade de sua mente, e sua vontade era livre para escolher o bem. É este o ponto para a construção da soteriologia calvinista.

A salvação, no contexto calvinista, tem como uma de suas premissas fundamentais o conhecimento das Escrituras, para que através dela, o homem possa conhecer a Deus e conhecer a si mesmo, conscientizando-se, em relação à salvação, de sua total inabilidade e incapacidade. Os pressupostos da salvação fundamentam-se na total depravação do homem, pois ele encontra-se incapaz de responder o chamado do Evangelho. Todas as faculdades humanas estão contaminadas pelo pecado e, somente pela iluminação do Espírito pode-se conhecer a Deus e a vontade de Deus. O esforço do homem é insuficiente para o cumprimento da Lei, pois seu entendimento é deficiente e sua vontade opõe-se, em todos aspectos, à vontade divina, ela está escrava do pecado, sendo sua revitalização obra da graça, não uma ação sinérgica (CALVINO, 1989, v. 2, p. 62). A vontade só pode desejar o bem genuíno através da operação do Espírito (CALVINO, 1996, p. 266).

A obra monérgica da salvação é o fundamento da doutrina da justificação pela fé. A salvação é pela graça, mediante a fé, mas Calvino ressalta que as obras não são abolidas, mas são necessárias, uma vez que a justificação e a santificação não devem ser dissociadas. A fé, na perspectiva calvinista, é embasada na Palavra de Deus escrita. Há uma relação permanente da fé com a Palavra; ouviré, a cada passo, tomado na Escritura como significando crer, que tem como premissa conhecer; desta forma, a fé é o conhecimento da vontade de Deus, conforme as Escrituras.

A fé, fundamentada no conhecimento, repousa na promessa da graça, da misericórdia e da verdade como afirmado na Palavra. “Por isso o Espírito Santo enaltece com tão nobres títulos a autoridade da Palavra de Deus, a fim de fornecer remédio a esta enfermidade e para que demos total crédito a Deus em suas promessas” (CALVINO, 1989, v. 3, p. 204).

Um outro fundamento soteriológico é a liberdade soberana de Deus. Em virtude da depravação, os homens pecaram e continuam a pecar, merecendo a condenação divina, e por um ato de pura benevolência, Deus resolveu salvar um certo número da multidão dos perdidos. São estes os eleitos, que serão chamados oportunamente, através

da regeneração, ao seio da igreja. A eleição é eterna, visto não estar Deus subordinado ao limite do tempo; irresistível, porquanto nada se opõe, à vontade divina.

A doutrina da predestinação deu origem a vários debates por suas diferentes formas: infralapsarianismo e supralapsarianismo. Este debate chegou ao Sínodo de Dordrecht, na Holanda, onde sancionaram os célebres Cinco Pontos do Calvinismo: decreto absoluto contra eleição condicional; redenção particular contra expiação universal; depravação total contra capacidade para salvação; graça Irresistível contra graça vencível e perseverança dos santos contra possibilidade de cair da salvação.

É importante destacar o aspecto da perseverança dos santos na doutrina da soteriologia calvinista. Ela deve ser tidapor dom gratuito de Deus, o que conduz o crente um sentimento de pertença. Weber (2009, p. 87-125) destaca a questão da existência ou não, no sistema calvinista, de marcas que possam identificar os eleitos, enfatizando o desenvolvimento histórico da compreensão destas marcas, passando pelo pietismo onde se distinguiamdo estado de graça aqueles que deveriam ser aptos para a participação na Santa Ceia. Weber chega a apontar a marca da disciplina do trabalho como meio saliente para se conseguir esta autoconfiança (WEBER, 2009, p. 87-125).

Weber(2009, p. 104) aponta a preocupação do eleito em conduzir sua vida para a manifestação da glória de Deus conforme revelado nas Escrituras.

Dado que na visão de Calvino os simples sentimentos e estados de espírito, por mais sublime que possam parecer, são enganosos, a fé precisa se comprovar por efeitos objetivos a fim de poder servir de base segura a *certitudosalutis*: precisa ser uma *fides efficax*. [...]. Ora se perguntarmos: em quais frutos o reformado, calvinista, é capaz de reconhecer sem sombra de dúvida a justa fé, a resposta será: numa condução da vida pelo cristão que sirva para o aumento da glória de Deus.

E, portanto, por mais absolutamente incapazes que sejam as boas obras de servir como meio de obter a bem-aventurança eterna – já que o próprio eleito permanece criatura, e tudo o que ele faz permanece infinitamente aquém das exigências divinas – não deixam de ser imprescindíveis como sinais da eleição. “Elas são o meio técnico, não de se comprar a bem-aventurança, mas sim: de perder o medo de não tê-la” (WEBER,2009,p. 104)

O fato é que no esquema soteriológico calvinista a doutrina do perdão gratuito dos pecados, em virtude do sacrifício de Cristo, longe de incitar ao pecado, é fonte de boas obras. Calvino insiste em que não havia contradição nos escritos de Paulo e Tiago,

pois a tese paulina da justificação somente pela fé exclui o valor das obras em seu papel de justificar, mas ele não ignorava que o redimido agora vive em boas obras para a glorificação do seu redentor e em gratidão por sua salvação.

Weber aponta que o sentimento religioso de redenção é um fenômeno ativo e apaixonado nos grandes homens de oração que o cristianismo viu nascer. Um exuberante estado interior de ditosa certeza invade as pessoas quando elas se descarregam do pavoroso espasmo do sentimento de pecado. Daí a importância do uso da lei e da vida em sociedade, no pensamento de Calvino (WEBER, 2009, p. 99)

O USO DA LEI E A VIDA EM SOCIEDADE

Este é outro aspecto importante da teologia calvinista relacionado ao conhecimento. A compulsão da lei gera uma obediência servil, a liberdade cristã produz uma obediência filial: aquela, opressiva; esta, prazerosa. Calvino destaca o triplo uso da lei: *theologicus, civilis e tertius*. O uso *theologicus legis* é de fundamental importância para a compreensão de sua soteriologia. Este primeiro aspecto da lei possui uma dinâmica educacional ou pedagógica. Diante da incapacidade de cumprimento da lei moral, o que é chamado de maldição da lei, uma vez que todos os homens são inaptos para cumpri-la, ela, como a lei, conduz o homem à graça da salvação por meio de Cristo. Este uso da lei leva o homem ao convencimento acerca de sua enfermidade e o compela a implorar o remédio da graça que está em Cristo.

Senhor misericordioso; ordena o que não se pode cumprir; sim, (...), por tua graça, para que, uma vez que os homens não possam cumprir por suas *próprias* forças, toda boca se cale e ninguém se faça grande a si *mesmo*. Sejam todos pequeninos e o mundo todo se faça culpado diante de Deus (CALVINO, 1989, v. 2, p. 115).

Um outro aspecto importantíssimo da lei é a sua função política, o uso *civilis Regis*, cuja função inibidora a fim de promover a restrição da prática do mal. O entendimento de Calvino é que alguns não se sentiriam obrigados a se conter, com a prática da justiça e retidão se não fosse pelo temor do castigo que pronunciam as sanções quanto à desobediência da lei.

Em virtude da doutrina da total depravação, não há no homem nenhuma disposição interior positiva que lhe seja acionada; a restrição se dá em virtude da lei que

coíbe as insanas ações. Esta restrição, o ato de não executar o que conceberam, de extravasar o ímpeto da licenciosidade, não qualifica o homem diante de Deus, pois aquele não tem o coração inclinado à justiça e à verdade; não o fazem porque são refreados por este pavor da lei. São arrastados à observância da lei apenas pela força do temor; não por submissão voluntária, mas a contragosto. No entanto, este procedimento, é necessário à sociedade comum dos homens, “a cuja tranquilidade este se devota, enquanto se vela para que todas as coisas não se misturem em confusão, o que aconteceria, se a todos tudo se permitisse” (CALVINO, 1989, v. 2, p. 116).

Segundo Calvino, a função inibidora da lei é útil até mesmo aos filhos de Deus, pois antes da regeneração eram alheios à ideia de pureza e santificação, e poderiam se esbaldar nos prazeres da carne. Uma vez que Deus não regenera imediatamente aqueles a quem destinou à herança de seu reino, mediante *ius civilis Regis* conserva debaixo do temor até o tempo de sua visitação, “certamente não aquele *temor* casto e puro, qual deve haver em seus filhos, todavia, prestante para isto, sejam, segundo sua capacidade, instruídos na verdadeira piedade” (CALVINO, 1989, v. 2, p. 457). A lei não foi promulgada para o justo, mas para os injustos e delinquentes, afirma.

Outro aspecto é o *tertius usus legis* através do qual os fiéis são encorajados à submissão mais plena a Deus. Esta função, que é própria da vida dos regenerados, em cujo coração vigora e reina o Espírito, contempla mais de perto o próprio fim da lei, tem lugar em relação aos fiéis, em cujo coração já vigora e reina. A lei, neste caso, é o melhor instrumento para que aprendam cada dia qual é a vontade de Deus a fim de fazer novos progressos no conhecimento. Além do ensinamento, a lei adquire o caráter de exortação a fim de que sejam incitados à obediência. “A esta carne a lei é um chicote no uso do qual, como no caso de um asno estacado e lerdo, sejam estimulados à ação. Até mesmo ao homem espiritual, visto que ainda não foi desvencilhado do fardo da carne, a lei lhe será um acicate constante a não permitir que fique ele inerte” (CALVINO, 1989, v. 2, p. 124).

Estes dois últimos aspectos da lei são de grande importância para o envolvimento dos protestantes em prol de ações concretas de cidadania e justiça social, pois objetiva ministrar a justiça; quando ordena-se o bem, proíbe-se o mal. Calvino expande o significado dos mandamentos a fim de cooperar para que a utilidade de um mandamento seja mais do que meramente a abstenção do vício correspondente. Ele cita como exemplo o “Não matarás”, afirmando que muito mais do que não tirar a vida do próximo este mandamento requer que conservemos sua vida com os recursos de que

dispusermos. Deus almeja que tenhamos a vida do próximo como algo caro e raro, o que requer manifestações de amor e misericórdia que contribuam para a sua preservação.

A ética social, portanto, pressupõe a valorização do outro como manifestação do cumprimento da vontade divina. Esta valorização implica não somente preservar-lhe a vida, mas, a disposição para buscar todos os recursos possíveis e necessários a fim de que sua vida seja mantida. Neste aspecto é fundamentado, a ideia de justiça social, educação e de um governo justo e solidário.

Seguindo este raciocínio da justiça e do amor ao próximo, Calvino afirma sobre como se deve fazer uso da vida e dos seus recursos. Ele propõe um critério razoável, uma justa medida, para o uso dos recursos dos homens. Eles devem ser usados para preservação e para o deleite. Segundo ele esta justa medida é prevista nas Escrituras, através do ensino de que a vida atual é como uma peregrinação, e devemos nesta viagem fazer bom uso desta justa medida. Deve-se usar deste mundo de modo que seja como dele não usássemos, e que se devam adquirir as posses com a mesma disposição de ânimo com que são vendidas (CALVINO, 1989, v. 2, p.146).

Ele alerta para o perigo da immoderação e esuntuosidade manifestado pelo ininterrupto e desenfreado desregramento, mas contesta a fórmula estabelecida por alguns de uso das coisas materiais até onde a necessidade se impunha. Por mais que pareça piedoso, prendem as consciências com laços mais estreitos do que aqueles contidos nas Escrituras. Calvino defende que não pode ser tirado do homem sua liberdade, e deve-se deixar à consciência de cada um o uso de tudo o que lhe é permitido. Não obstante, ressalta que a consciência será norteada pelas Escrituras que "ensina regras gerais sobre seu uso legítimo, por certo que o uso delas deve ser limitado de acordo com elas" (CALVINO, 1989, v. 2, p.147).

O uso apropriado dos recursos da vida consiste, finalmente, em que se glorifique a Deus e lhe sejam dadas ações de graças, pois todas as coisas foram criadas por Deus para nosso uso e deleite. A moderação é necessária na comida, na riqueza, na indumentária. Não seriam dadas ações de graças se os exercícios de piedade e os deveres da vocação fossem realizados, ou com o senso embotado pelo vinho, ou pela mente infectada pela impureza, ou com paixão excessiva pela abundância, ou se as mentes estão presas ao esplendor das riquezas.

Portanto, a regra do viver condigno é fazer uso de tudo com despreendimento, sem afetação, nem ostentação, na perspectiva da vida celestial, que resulta em

menosprezo da presente vida, e da meditação acerca da imortalidade. Daí traz-se cativa a intemperança da comida, da bebida, busca-se a moderação na indumentária, namoradia, cercando-se de cuidados com o que afaste ou impeça o homem do pensamento da vida celeste e do zelo em nutrir sua alma. “Os cristãos devem viver no mundo e ao mesmo tempo evitando se ligarem a esse mundo para que não sejam imersos e tragados por ele”(MCGRATH, 2004, p. 263).

Weber destaca que nesta direção, que Deus requer do cristão uma obra social porque quer que a conformação social da vida se faça conforme seus mandamentos e seja endireitada de forma a corresponder este fim. O trabalho, por exemplo, deve ser entendido como uma profissão a serviço da vida intramundana da coletividade *in majorem Dei Gloriam* (WEBER, 2009, p. 99).

Outra regra do viver condigno é suportar com resignação as privações da pobreza, sem ceder à arrogante altivez em tempos áureos, e ter em conta que tudo o que temos são benesses de Deus confiadas a nossa mordomia. Os homens são convidados, portanto, a viverem com paciência nas tribulações e privações comuns da vida, sem serem atormentados pela ganância e cobiça, o que é algo de grande monta no Reino de Cristo. “Aqueles que mantêm essa moderação têm progredido não modestamente na escola do Senhor. Pelo contrário, o que neste ponto nada tenha aproveitado, dificilmente poderá provar que é discípulo de Cristo”(CALVINO, 1989, v. 4, p. 150).

A terceira regra para um viver condigno é a ideia de que o homem haverá de prestar contas quanto ao uso dos recursos postos em suas mãos por Deus, valendo-se do critério do amor. A administração daquilo que foi confiado deve-se valer do princípio de que o doador dos recursos, que tanto recomenda as virtudes vinculadas, à abstinência, sobriedade, frugalidade, moderação, execra o luxo, soberba, ostentação, vaidade. Não será aprovada outra gestão de bens senão aquela que esteja associada com o amor.

Outra regra do viver condigno é a de que em todos os atos os homens devem levar em conta a vocação ou ordenação divina. Pautar-se tendo em vista o aspecto vocacional é de grande importância, pois em virtude da inconstância e volubilidade poderá o homem engendrar algo louvável na aparência, entretanto, rejeitado por Deus. O que o homem fizer, ele deve fazê-lo levando em conta a posição em que foi divinamente colocado, lembrando-se de que em todos os seus atos Deus é seu guia. O magistrado, o chefe de família desempenhará melhor suas funções se forem persuadidos de que foram postos em suas funções por Deus. Assim nenhuma obra haverá de ser tão ignóbil e vil que diante de Deus não resplandeça e seja tida por valiosíssima.

Para Calvino, uma vida piedosa consiste não meramente numa atividade contemplativa, mas, meditação e a oração cristã devem acontecer em meio aos cuidados e preocupações da vida secular. O trabalho é parte integrante da espiritualidade. “O fiel não é chamado a deixar o mundo e ingressar em um monastério, mas, ingressar plenamente na vida do mundo e, assim, transformá-lo” (MCGRATH, 2004, p. 263).

IGREJA E SUA ESFERA DE AÇÃO

O livro quatro das Institutas concentra uma série de temas relacionados à igreja: sua natureza, seus ministérios e sacramentos. A Igreja é meio pelo qual Deus convida os cristãos a nele se reterem; por meio dela Deus efetiva a santificação de seu povo. A verdadeira igreja católica, santa e uma, é mãe de todos os piedosos. Ela tem sua origem em Deus, é fundamentada na eleição e deve ser objeto de crença dos homens como foi para os apóstolos

A Igreja tem duas dimensões: invisível e visível; aquela, formada pelos eleitos de todos os tempos, conhecida apenas por Deus; esta, formada por homens eleitos ou não. todos os eleitos estão obrigados, apesar das deficiências da Igreja visível, a honrá-la e permanecer comprometido com ela.

Pela Igreja nos mantemos na companhia de Deus e ela é dotada de poder espiritual sobre os crentes, o que não interfere na autoridade civil, pois os poderes civil e religioso, não são antagônicos, mas complementares. Ela tem uma função pedagógica, pois através dela bocas e línguas foram adornadas por Deus para fazer ressoar sua própria voz (CALVINO, 1989, v. 2, p. 30).

Daí advém que o ministério eclesiástico consiste principalmente no ensino das Escrituras, e a marca que, de fato, identifica a fidelidade da igreja é a proclamação fiel da Palavra e a correta administração dos sacramentos. Deus confiou a Igreja a seus oficiais extraordinários e ordinários. Os apóstolos e evangelistas enquadram-se na primeira categoria, e os mestres, ministros da palavra e os diáconos, na segunda. Deus confiou o governo de seu rebanho ao ministério de homens vocacionados por ele e escolhidos pela Igreja, a fim de serem instrumentos para, por meio do ensino e da pregação, infundir humildade, fomentar o amor e promover a unidade entre os fiéis. O

sagrado ministério é o instrumento divino, a base vital, para gerir e nortear a igreja. (CALVINO, 1989, v. 4, p. 64).

Os pastores e mestres são os homens, dos quais Deus é servido para o governo do seu povo, são o nervo motriz através do qual os fiéis são ligados a um só corpo, e atalhas da vontade de Deus para o seu povo, seguindo direcionamento das Escrituras. Portanto, é digno e excelente o ministério da Palavra, no próprio ensino das Escrituras. A Igreja jamais poderá prescindir de seus pastores e mestres, responsáveis pela administração dos sacramentos, dedicados exclusivamente à interpretação das Escrituras, a fim de que os fiéis se retenham na sã doutrina(CALVINO, 1989, v. 4, p. 68).

O cuidado dos pobres é ofício dos diáconos, os quais também administram as esmolas e se dedicam às coisas relativas aos pobres. Calvino critica as funções que foram destinadas aos diáconos romanistas, uma vez que lhes foi tirada a integridade do ofício, pois a nobre função que lhes cabe não é meramente assistir sacerdotes, mas atender os necessitados.

Calvino ressalta que os oficiais da igreja devem se ater ao estabelecido pelas Escrituras. E a autoridade dos oficiais e da própria Igreja funda-se na revelação especial e não ao arrepiamento dela. Nem aos próprios concílios, por mais que devam ser dignos de honra, pertence a autoridade final, pois são falíveis, como foi o Sinédrio que condenou Jesus. Por isso adverte, que é falaciosa e blasfema a tese romana de que por meio de seus concílios, a Igreja é soberana na interpretação das Escrituras(CALVINO, 1989, v. 4, p. 165-175).

Calvino apela, nas questões de ordenanças, para a liberdade da consciência, uma vez que por meio da mente e do entendimento os homens apreendem a noção das causas pelo senso do juízo divino como testemunha, o qual não lhe deixa ocultar seus pecados. A consciência é como um elemento intermediário entre Deus e o homem, visto que não permite que o homem suprima em si próprio o que conhece; antes, o persegue até o ponto de conduzir à condição de réu.

Calvino pressupõe a existência do poder espiritual da Igreja, que consiste em velar pelo respeito à disciplina dos costumes distinto, não obstante, da ordem civil. Ele depõe contra o princípio de uma só instituição ou uma só pessoa reunir em suas mãos a autoridade civil e religiosa, critica a jurisdição da igreja na esfera civil, como também, o regalismo, que atribui aos príncipes civis o direito nas coisas sagradas (TALASSI, 1954, p. 04).

A esfera da igreja consiste no governo espiritual através da constituição dos tribunais eclesiásticos, a fim de que o arbítrio não seja de um só, mas de um concílio legítimo, para atentarem para os costumes, castigarem os vícios, preservarem a Igreja dos escândalos, exercerem o poder das chaves. Esta disciplina é aplicada pelas autoridades da igreja e distinta da punição civil, a cargo dos magistrados. A Igreja não tem o poder do cárcere ou da espada, pois a disciplina eclesiástica é de natureza espiritual, sempre fundamentada nas Escrituras.

A mais severa punição da Igreja, e como que seu raio último, é a excomunhão, que só se aplica em situações extremas; as outras consistem na admoestação particular, e na advertência pública; quem deve presidir o processo é Cristo, o qual manifesta candura e objetiva a reintegração do faltoso.

Para Calvino, o Reino de Deus e o governo civil, embora distintos em natureza e função, não se excluem mutuamente, nem são incompatíveis entre si, pois o governo espiritual regido pelos valores do Reino começa aqui na terra e objetiva manter a religião em pureza e a Igreja em integridade, o que fomenta a justiça social e a busca pela paz e tranquilidade. O governo civil é necessário, e dele o cristão deve participar.

Há três elementos no governo civil: o magistrado, que é o defensor e guardião das leis; as leis, segundo as quais ele governa; o povo, que é regido pelas leis e obedece ao magistrado. Este é instituído e investido de autoridade por Deus, e age em seu nome, pelo que deve pautar suas ações pela piedade. Cabe aos magistrados promover a paz, a segurança, e vindicar o direito dos inocentes (CALVINO, 1989, v. 4, p. 453).

As leis devem ser estatuídas levando-se em conta as prerrogativas de Deus e o direito dos homens. Cabe aos magistrados, no exercício de seu ofício, se adequarem às tábuas da lei, focando, pois, no acatamento da verdadeira religião e na promoção do bem geral. Fundamentados nas Escrituras, os reis e magistrados devem buscar a prática da justiça, a libertação do oprimido da mão do caluniador, o direito da viúva, do órfão e do pobre. Devem, ainda, atentar para que não ajuntem riquezas, não se inclinem à avareza, não se exaltem sobre seus irmãos, mas, sejam assíduos em meditar na lei do Senhor todos os dias de sua vida. Eles devem buscar imparcialidade e atentarem para o fato de que foram constituídos por Deus como protetores e vindicadores da inocência, decência, honestidade e tranquilidade pública; a eles só cabe um empenho: prover. Ele ainda ressalta que cabe aos reis e magistrados promover ações para que:

Não se perturbe o sossego público; que cada um possua o que é propriamente seu; que os homens mantenham entre si transações justas; que se cultive honestidade e modéstia entre eles; enfim, que entre os cristãos subsista a expressão pública da religião, seja a humanidade firmemente estabelecida entre os homens (CALVINO, 1989, v. 4, p. 454).

Por exercerem os magistrados um mandato de Deus, por serem providos de autoridade divina e por serem instrumentos para a promoção da justiça e do bem comum, a natureza da função da magistratura, por mais coercitiva e autoritária que pareça, não é contrária à fé e à vocação cristã. Calvino reconhece as várias formas de governo, monarquia, aristocracia e democracia, mas acentua que o governo conveniente é o que preserva a liberdade do seu povo em moderação e estabilidade. Parece preferir o que chama de aristocracia, uma forma modificada de governo popular, representativo (FERREIRA, 1985, p. 389).

Quando essas três formas de governo, das quais tratam os filósofos, são consideradas em si mesmas, de minha parte longe estou de negar que a forma que se sobressai muitíssimo às demais é a aristocracia, quer pura ou modificada pelo governo popular, não deveras em si mesma, mas porque muito raramente sucede que os reis não governem a si mesmos de tal modo que nunca discordem do que é justo e direito, ou se deixem possuir de tanta intensidade que não conseguem ver corretamente. Portanto, em virtude dos vícios ou defeitos dos homens, é mais seguro e mais tolerável quando diversos exerçam o governo, de sorte que, assim se assistam mutuamente, ensinem e exortem uns aos outros; e, se alguém se exalta mais do que o justo, muitos sejam censores e mestres para coibir-se seu desregramento (CALVINO, 1989, v. 4, p. 458).

As taxas e impostos constituem-se rendas legítimas dos príncipes, e devem ser principalmente empregada para manter as responsabilidades do seu ofício. Delas podem utilizar-se para manter as suas propriedades domésticas condizentes com a dignidade de seu exercício, e devem se pautar pela parcimônia e moderação, nunca cedendo ao luxo e à pompa à custa do povo (FERREIRA, 1985, p. 391).

Ao estabelecer que os cristãos estejam sob a autoridade da magistratura, observa que, quando não se tratar de litígios entre irmãos na esfera eclesiástica, é lícito apelar a justiça, atentando, porém, para que seu apelo não seja a pretexto de manifestar o ódio, tentar prejudicar ou perseguir seu próximo. O cristão não está impedido de apelar ao magistrado na defesa do seu direito ou na promoção do bem público. “Porque, se é uma

causa civil, não segue o bom caminho senão o que com retidão e simplicidade encomenda seu negócio ao juiz, como a um tutor e protetor público” (CALVINO, 1989, v. 4, p.470).

Às autoridades, em função do ofício divinamente conferido, devem todos prestar elevada deferência e respeito; cabe, porém, aos magistrados não ceder às múltiplas possibilidades de desvios, e assim continuarem a merecer o acatamento que a posição lhes confere. Que os reis se cuidem de não serem dominados pela avareza, que não saqueiem os pobres, nem pilhem riquezas alheias; aqueles que são indignos do ofício são instrumentos de Deus para punir a impiedade do povo; mas, cabe aos cidadãos o dever de resistir aos abusos dos soberanos(CALVINO, 1989, v. 4, p.475).

Mas, se agora alguns são constituídos magistrados do povo para moderar-se a prepotência dos reis, [...]não os proíbo de, resistir ao desbragamento dos reis que, se façam coniventes aos reis aoprimirem e assolarem violentamente ao populacho humilde. Eu afirmaria que tãoefária perfídia não carece de sua dissimulação, visto que estão a trair fraudulentamente a liberdade do povo, da qual devem saber que foram postos por guardiãespela ordenação de Deus(CALVINO, 1989, v. 4, p. 476).

A deferência para com o magistrado civil vai apenasaté onde não implique desobediência a Deus, o supremo soberano, a quem importa sempre e em tudo obedecer.

CALVINO E A EDUCAÇÃO

É interessante observar como os pressupostos teológicos calvinista estimulam o povo à reflexão, ao estudo e conhecimento! Percebe-se isto na defesa da Reforma perante o Rei, na sua formulação quanto à doutrina da revelação geral, ou na visão da vida em sociedade que impõe aos adeptos da fé crista o dever de serem úteis na transformação da sociedade, mas, principalmente em virtude da teologia da revelação especial, o que requer leitura, compreensão e entendimento.

Este ponto foi focado pelos grandes homens da Reforma. Estudiosos da história da educação são unânimes em constatar o progresso nesta área a partir do pensamento e da ação dos reformadores.

Melhor perceberemos o desenvolvimento e prática dos pressupostos de Calvino a partir da análise do período de sua permanência na cidade de Genebra. Para entender Calvino como um homem de ação, em vez de um idealizador de grandes teorias sem relevância para a história, é necessário averiguar a organização de Genebra, enquanto ali permaneceu.

Antes da Reforma, Genebra era uma cidade em declínio, onde o bispo foi aos poucos perdendo o poder para o Conselho Municipal da cidade. Em 1523, o Conselho, influenciado por um discurso de Swínglio, resolveu adotar na cidade os princípios fundamentais da Reforma. Estas reformas foram implementadas por Guilherme Farel, um teólogo protestante, mais tarde, em 1534, auxiliado por Pierre Virete. Em 1536, em uma assembleia pública, os genebrinos votaram pela plena implantação da Reforma na cidade e juraram viver de acordo com a lei do Evangelho e com a Palavra de Deus; neste mesmo ano Calvino foi persuadido por Farel a permanecer na cidade e colaborou para levar a cabo o juramento feito pelo povo (MCGRATH, 2004, p. 115-118).

Farel, Virete e Calvino não eram os responsáveis pelo controle dos assuntos religiosos da cidade, e sim o Conselho Municipal. No entanto, havia no Conselho os partidários de Farel, chamados de guilherminos. Através destes, sob a orientação dos pastores, foram implementadas as primeiras medidas a fim de criar e regulamentar a Igreja, como também um tribunal eclesiástico, o exame público dos jovens acerca da fé reformada, e foi determinada a confecção de um catecismo para a instrução da fé. O desdobramento foi que o Conselho se viu ameaçado quanto a sua autoridade e os pastores foram proibidos de qualquer envolvimento em assuntos políticos, o que levou sua expulsão em 21 de abril de 1538.

Na ausência de Calvino, o cardeal italiano Jacopo Sadoletto foi escolhido pela Igreja Romana para reconduzir Genebra ao domínio papal. Ele, de pronto, escreve uma epístola ao Senado e ao povo de Genebra onde manifesta simpatia pela cidade, exalta suas instituições, lisonjeia a nobreza e lastimas os males que lhe sobrevieram, os quais atribui à Reforma. Um exemplar desta carta é enviada a Calvino, que em seis dias faz sua réplica, em 152 páginas, com clareza e concisão, a qual foi impressa em latim e depois em Francês. A resposta de Calvino foi lida com interesse nos principais centros de cultura, e este serviço espontâneo prestado a Genebra concorreu para apressar o seu regresso (LESSA, 1934, p. 95-97).

Calvino, com trinta e três anos, retorna a Genebra em 1541, volta reclamada pelo povo e a convite dos três Conselhos de Genebra, três anos e meio após o seu banimento,

e ali permaneceu por quase vinte e quatro anos. Ele é chamado pelo Conselho de “Mestre Calvino, homem de grande erudição e idôneo para a edificação da Igreja cristã” (LESSA, 1934, p. 102).

Ele apresentou um projeto contendo 168 artigos para reger a Igreja em Genebra chamada de ordenanças eclesiásticas, legou à cidade “uma constituição democrática e republicana com a constituição civil que regia o estado, procurando cingir-se o mais possível aos princípios do governo da igreja, estabelecida nas Escrituras” (LESSA, 1934, p. 103).

As ordenanças reconheciam quatro classes de servidores eclesiásticos: os pastores a quem cabia a administração da Palavra e do Sacramento; os doutores, a quem cabia a docência secular e religiosa; os presbíteros, a quem cabia a disciplina, juntamente com os pastores e os diáconos, estes, incumbidos de velar pelas necessidades dos pobres e de cuidar dos enfermos.

Calvino percebeu a ignorância dos habitantes da cidade e estava convencido de que a instrução era a maior necessidade do povo. Em Genebra, antes de sua chegada, havia apenas um colégio, fundado em 1428-29, que exercia o monopólio da educação, e algumas escolas ilegais. O ensino do catecismo às crianças mereceu de Calvino a maior atenção. O zelo pela instrução religiosa era intenso e a população era impedida de frequentar as reuniões dominicais, mas, igualmente era compelida a frequentar as escolas. Ele tinha, como os jesuítas, interesse pelas crianças, mas, não para que servissem somente à Igreja, mas para que viessem a ser úteis na sociedade, com as suas mentes formadas pelo ensino das Escrituras. Ele almejava que os cidadãos fossem preparados na fé, mas, utilizassem as ferramentas acadêmicas da linguagem e humanidades. A ênfase era nas Escrituras e na Teologia, mas, havia um esforço para se buscar o reestudo dos clássicos, a fim de que os jovens pudessem ser mais bem preparados para os desafios futuros.

Para Calvino, era de suma importância a educação do povo para a concretização de suas reformas em Genebra, assim destacou como competência prioritária da igreja a instrução do povo. Não era possível assimilar o ensino das Escrituras, os fundamentos da religião cristã se não houvesse instrução. O governo e o lar tinham um papel importante neste processo, mas, cabia à Igreja a organização desta imprescindível tarefa. Cabia à Igreja supervisionar toda a educação através dos pastores e mestres.

É importante ressaltar que o princípio educacional vigente era fundamentado na premissa de Tomás de Aquino, que fazia uma distinção entre a natureza e a graça. Nesta

perspectiva ,na esfera da natureza estava o estudo da Filosofia, da ciência natural e de matérias afins, coisas que não haviam sido afetadas pela chamada “queda” no Jardim do Éden. Na esfera da graça estavam as coisas ligadas à fé, a Deus, aos anjos e as matérias teológicas. Nesta visão, a função primária da educação tomista era preparar homens para servirem à Igreja e à corte. Seus principais elementos de educação eram os componentes *dotrivium* – Gramática Latina, Retórica e Lógica (CAMPOS, 2000, 41-42).

Calvino não acentuava esta distinção, o que era fundamental quanto ao ensino, era o entendimento de que o conhecimento de Deus estava fundamentado não tanto na revelação geral, mas, nas Escrituras, alcançado pela graça do Espírito. O conhecimento que se pode ter dos homens é aprendido nas ciências em geral, não obstante, é necessária a restauração daquilo que ele chama de “Imagem de Deus no Homem” a fim de que esse homem tenha uma visão equilibrada do objeto de seu estudo. O conhecimento correto dos homens é dependente do correto conhecimento de Deus. Daí a proeminência da teologia, proclamada como a “rainha das ciências”.

Em Genebra, antes de sua chegada, havia apenas um colégio fundado em 1428-29, que exercia o monopólio da educação, e algumas escolas ilegais. Calvino apresentou ao Conselho da cidade um plano que incluía uma escola para todas as crianças, sendo gratuita para as crianças pobres. Pouco depois, em 1571, a gratuidade da Escola foi estendida a toda a população. Em 1536, fruto desta proposta, foi fundado o *Collège de La Rive*. Foram organizadas ainda quatro escolas elementares – *scholaprivata* - nas quatro principais regiões da cidade, onde os alunos eram classificados em sete graus, do início até a graduação.

Calvino, por estas ações, é chamado por alguns de o “fundador do Sistema Escola Comum”, porque foi no seu tempo, através dessas ações que surgiram as escolas subvencionadas, e também foi criada, em caráter inovador, a escola para as meninas.

Os alunos principiantes que começavam na classe 7, passavam do alfabeto à leitura fluente do francês e aulas de latim; os da classe 6 eram instruídos na gramática latina e estudavam Virgílio e Cícero. As classes 3 a 1 tinham abundância de latim e literatura grega. Os alunos eram hábeis na fala e na escrita do latim (CAMPOS, 2000, 47-54).

Calvino, em sua segunda passagem por Genebra, procura um local para realizar um de seus grandes sonhos: a construção da Academia de Genebra. Ele próprio arrecadou erários para a compra de um grande terreno e a construção de um prédio que

foi inaugurado em 05 de junho de 1559, com a proclamação do Reitor, a leitura das leis e dos regulamentos escritos pelo reformador.

Os estatutos da escola (*Leges academiae genevensis*) estabeleciam normas para o Reitor, professores e alunos. O Reitor deveria ser piedoso e erudito, o corpo docente deveria ser igualmente, constituído de homens piedosos e de grande erudição, e os alunos deveriam portar-se com espírito cristão, e as Punições foram estabelecidas para comportamentos indisciplinados.

A Academia inicialmente foi dividida em duas partes: *a schola privata e a schola publica*; a primeira, ensinava as crianças e adolescentes até os dezesseis anos, e a segunda, fornecia o ensino universitário. A *Schola Privata* era dividida em sete graus e fundamentada na instrução do francês, latim, grego e estudo dos clássicos como vimos anteriormente. A *Schola Pública* era uma continuidade do colégio cuja ênfase recaía sobre a Teologia e Artes. O estudo teológico fazia parte integrante da universidade, mas, ensinava-se Ciência Física, Matemática e Retórica. Calvino, como já vimos anteriormente, entendia que o conhecimento da revelação geral produzia no homem um melhor conhecimento de Deus. Este conceito se contrapunha ao conceito escolástico tomista que entendia ser o mundo físico um mero estágio inferior. A educação, o conhecimento das artes liberais são formas de se aprofundar na penetração dos segredos da divina sabedoria.

Sem dúvida que para investigar os movimentos dos astros, determinar-lhes as posições, medir as distâncias, notar as propriedades, requer-se arte e a mais rigorosa aplicação. Como, ao serem essas coisas perscrutadas, mais explicitamente se projetava a providência divina, assim, para contemplar-lhe a glória, impõe-se à alma que se leve um tanto mais alto. (...) E todavia, confessam-no todos, o corpo humano revela composição tão engenhosa que, à sua vista, com razão, quão admirável se julgará ser o Artífice (CALVINO, 1989, v. 1, p. 62).

A academia começou com uma matrícula de 162 alunos, e por volta de 1565 havia cerca de 1600 matriculados. Não somente Genebra, mas outras regiões da Europa foram atingidas pelas escolas genebrinas. As igrejas de diversas regiões enviavam para Genebra os seus jovens para serem preparados. A academia foi honrada com a presença de ilustres homens de ciência, e nela ocuparam a cátedra grandes vultos e personalidades acadêmicas (LESSA, 1934, p. 179).

O fato é que Calvino tratou das circunstâncias reais que envolviam seu tempo, tanto as espirituais, como as sociais, econômicas e políticas. Seu pensamento pretendia trazer toda a esfera da existência humana para o âmbito do relacionamento com Deus. A forma de vida mais louvável aos olhos de Deus é aquela que é útil à sociedade, e às pessoas mais adequadas para liderar a Igreja são aquelas que estão imersas na experiência prática e na vida cotidiana. A vida cristã deve acontecer em meio aos cuidados e preocupações da vida secular cotidiana. O fiel não é chamado ao monastério, mas, a um envolvimento com a sociedade em que a educação desempenha um papel fundamental (MCGRATH, 2004, p. 250).

Das circunstâncias reais tratadas pelos reformadores e, particularmente, por Calvino, destaca-se a questão educacional. A instrução era fundamental para a integração dos fiéis, para a defesa da fé reformada, e para preparar o homem para o exercício da vida cristã, não somente no templo, mas no envolvimento da sociedade. Veremos que este mesmo foco norteou o trabalho dos missionários na inserção do protestantismo no Brasil, particularmente, os presbiterianos.

CAPÍTULO 3 –CONTRIBUIÇÕES DA PRÁXIS REFORMADA PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL NA SEGUNDA METADE DO SÉCULO XIX

Já vimos a inserção, no Brasil dos párocos jesuítas, herdeiros da missão de Inácio de Loyola criada em 1534 e reconhecida pelo Papa Paulo III em 1540, e suas ações voltadas para a evangelização e educação especialmente entre 1549 e 1759, períodos denominados como “Heroico” e de “Organização e Consolidação.” No primeiro período eles desenvolveram, com o apoio dos governadores, integrados à perspectivacolonial de reordenar espaços e transformá-los em locais de fixação material e cultural, sob a égide portuguesa e romana, formas diferenciadas de ocupação. Aldeamentos, igrejas e colégios constituíram fundamentos da proposta missionária e pedagógica jesuítica em que o “ir” apostólico estava no “fazer vir”.

Entre as práticas jesuíticas voltadas para o outro propósito fundamental da missão, ir e ensinar, estava a educação, sob diferentes modalidades: pregação, alfabetização, artes e ofícios, as quais, eram fundamentadas nos rudimentos da fé católica. A educação das crianças, dos indígenas, dos filhos dos colonos e a fundação dos grandes colégios marcaram a ocupação jesuítica. Foram expulsos do território brasileiro pelo Marques de Pombal, uma vez que o monopólio jesuítico na educação, no Brasil, não contemplava as novas ideias surgidas na Europa, ecos que em Portugal alcançaram a forma de um programa político de governo; mas eram inflexíveis no método da repetição dos textos clássicos, além de prisioneiros da proposta evangelizadora, que era de fato, a maior preocupação: bastava o conhecimento de Deus.

A ideia do conhecimento e instrução foram fundamentais no desenvolvimento do movimento da Reforma. Já eram com os chamados pré-reformadores: Jonh Wycliff e JohnHuss, o primeiro, um homem culto destacado da Universidade de Oxford, que apregoou que a Bíblia deveria ser lida pelo povo em sua língua materna; o segundo, chegou a propor uma ortografia padrão para a língua tcheca e formulou cartilhas para alfabetização.

Martinho Lutero observou com desalento a situação educacional da Alemanha ainda no primeiro quartel do século XVI, e escreveu aos magistrados que construíssem e

mantivessem escolas cristãs que atendessem a dois requisitos: a instrução para a leitura e a capacitação para uma participação consciente na comunidade e no governo civil.

Calvino, o sistematizador da Reforma, autor da famosa e clássica *Institutas da Religião Cristã*, obra prima da língua francesa, descreve a importância do conhecimento até para se discernir o que almejava o movimento reformado. Calvino apela ao Rei Francisco I para que aos franceses fosse dada instrução que os impeça de mensurarem equivocadamente a ação de homens destemidos que se dera, à defesa da verdade. Ele mostrará ao longo de sua obra que o conhecimento é contraposto às invenções que objetivam promover e manter o povo na ignorância e defenderá que a instrução, a educação e o conhecimento das artes liberais como formas de se aprofundar na penetração dos segredos da divina sabedoria mostrados na Criação, que ele designa como revelação natural.

A educação era fundamental para o conhecimento das Escrituras, designada por ele como revelação especial. Ele afirma que a todos Deus evidencia sua majestade através da Criação, mas foi necessário, em virtude da ignorância e superstições, apontar um outro e melhor recurso que sirva como guia e mestre: as Escrituras. O ensino sistemático da revelação especial era ao ver de Calvino, fundamental para a preservação da Igreja, daí sua preocupação com a instrução e a formação das escolas.

Além disso, a doutrina da soteriologia, isto é, o ensino da salvação, na perspectiva calvinista é marcada pela soberana vontade de Deus em salvar a quem lhe apraz, não cabendo ao homem qualquer mérito ou participação neste processo. A salvação e a perseverança do crente nela são dádivas divinas e cabe aos herdeiros deste favor tão somente glorificar seu benfeitor, vivendo uma vida conforme lhe apraz, o que se traduz numa vida que serve para a glória de Deus. Daí o ensino de Calvino sobre o uso da lei e a vida em sociedade, pela qual os homens são inclinados à promoção do bem e os fiéis são encorajados ao progresso, ao conhecimento e a submissão a Deus. Neste contexto, a ética deve vicejar, e não somente ela, mas a busca pelos recursos possíveis e necessários a fim de que a vida seja mantida e preservada. Neste contexto, também, situa-se a ideia da justiça social, da educação e de um governo solidário. O uso apropriado dos recursos da vida devem promover a glória de Deus e as ações de graças, pois todas as coisas foram criadas por ele, para o uso e deleite dos seus.

Na verdade, no pensamento de Calvino, está presente na vida do homem que deve entender que tudo o que ele faz é por chamado divino: cidadãos, pais de famílias, magistrados, professores e alunos devem ser persuadidos de que foram postos em suas

funções por Deus, assim nenhuma obra será tão ignóbil e vil que diante de Deus não resplandeça como valiosíssima, entre as quais, o trabalho, a educação e a evangelização.

Fiados e comprometidos com esta visão, os herdeiros da fé calvinista desembarcaram na terra do pau-brasil. Neste capítulo veremos a inserção dos reformados no Brasil, sobretudo, dos presbiterianos, e a prática deles vinculados ao pensamento de Calvino.

OS CALVINISTA NA FRANÇA ANTÁRTICA

Após o descobrimento do Brasil, os portugueses não se preocuparam em guarnecer e defender seus domínios. Isto permitiu que outras nações fizessem incursões à costa brasileira para extração da riqueza das terras descobertas, especialmente o pau-brasil. Na Baía da Guanabara haviam desembarcado as expedições de Dias de Sólis, em 1511, Fernão Magalhães, em 1519 e Martim Afonso de Souza em 1531. Os franceses eram vistos com frequência no litoral brasileiro; e fizeram contatos com tribos indígenas e nutriram o sonho de colonizar parte do novo território português. Esse projeto foi levado a cabo pelo vice-almirante Nicolas Durand de Villegaignon e contou com o apoio do almirante Gaspard de Coligny, influente estadista e futuro líder dos calvinistas franceses, os huguenotes (THOMAZ, 1981, p. 60).

Villegaignon, com apoio do rei Henrique II, reuniu um bom número de homens, recrutados em diversos lugares, inclusive em prisões, e partiu da França em julho de 1555, chegando à Baía da Guanabara em novembro do mesmo ano. Após a chegada e a instalação numa pequena ilha, conhecida como França Antártica, surgiram problemas devido ao temperamento agressivo do comandante, da escassez de alimento, do trabalho árduo e da índole nada recomendável dos recrutados para a incursão colonizadora. Diante dos problemas Villegaignon escreveu ao reformador francês João Calvino, que naquela ocasião estava em Genebra liderando a reforma da cidade, pedindo-lhe que enviasse pastores e auxiliares para promover maior consciência moral e religiosa nos seus comandados em terras brasileiras (CRESPIN, 2007, p. 25-34).

Calvino acolheu a solicitação e enviou uma comitiva de 14 pessoas incluindo dois pastores: Pierre Richier e Guillaume Chartier. Chegando ao Brasil em 10 de março de 1557, após longa viagem, a Comitiva, por ordem de Villegaignon, reuniu-se

juntamente com todos habitantes da ilha onde o pastor Richier, que era doutor em Teologia, foi convidado a realizar o primeiro culto evangélico no Brasil, pregando um sermão com base no salmo vinte e sete. Começaram a desenvolver as atividades visando o ensino e a proclamação dos valores cristãos e da fé reformada: pregações e orações diárias, celebrações da Santa Ceia, maior número de pregações e atividades em geral aos domingos seguindo os pressupostos reformados (CRESPIN, 2007, p. 30).

O padre José de Anchieta (1933, p. 157) refere-se equivocadamente a todos os franceses como huguenotes e os denomina como hereges enviados por João Calvino. Ressalta a presença dos dois pastores “aos quais lhe chamam Ministros” cuja finalidade era “ensinar o que haviam de ter e crer”. Descreve que apesar de divergências de opiniões uns dos outros, “concordavam nisto que servissem a Calvino e a outros letrados, e logo que eles respondessem isto, guardariam todos. Neste mesmo tempo um deles ensinava as artes liberais, grego, hebraico, e era mui versado nas Sagradas Escrituras”

Por razões não muito claras, Villegaignon, após um entusiasmo inicial, passou a questionar os fundamentos da fé dos pastores e auxiliares, o que o levou a expulsá-los das terras brasileiras em março de 1557. Devido à sobrecarga do navio, cinco membros da comitiva, Pierre Bourdon, Jean Du Bourdel, Mathiue Veneuil, André La Fone Jacques Le Balleur, tiveram que regressar as terras brasileiras e aqui foram condenados pelo vice-almirante como traidores e hereges (CRESPIN, 2007, p. 34-54).

Decidido a executá-los por heresia, o comandante formulou um questionário sobre pontos doutrinários e lhes deu doze horas para responder por escrito. Dispondo de um exemplar das Escrituras, redigiram a resposta ao comandante, a qual resultou numa Confissão de Fé com 17 artigos que versava sobre assuntos como trindade, sacramentos, casamento, votos, orações pelos mortos (CRESPIN, 2007, p. 53). Foram condenados. Três foram enforcados e jogados ao mar: Pierre Bourdon, Jean Du Bourdel, Mathiue Veneuil. André La Fon retratou-se declarando que não queria ser obstinado em suas ideias calvinistas, e ficou preso na fortaleza, servindo como alfaiate do comandante e seus homens. Jacques Le Balleur conseguiu fugir e chegou à capitania de São Vicente. Era versado em espanhol, latim, grego e hebraico, e ali começou a pregar e ensinar. Os jesuítas, descontentes com suas ações e com o grande número de adeptos, conseguiram ordens para prendê-lo. Foi encarcerado por oito anos, e depois executado pelas mãos do padre José de Anchieta (POMBO, 1958, p. 514).

O padre Luiz de Grã, que corra de Piratininga a São Vicente, vendo que não podia abafar a voz do Calvinista, tratou de remetê-lo preso à Bahia, onde governava Mem de Sá e Pontificava Pedro Leitão. Foi em 1559. Sempre resoluto em suas convicções, penou Le Balleur nos cárcere da metrópole brasileira. Em 1567 dirigiu-se Mem de Sá ao Rio de Janeiro para expelir os franceses, trazendo preso ao séquito o herege calvinista, que foi levado a forca. Induzindo por de falsa caridade, o venerável José de Anchieta prestou-se então a servir de auxiliar de carrasco para abreviar os sofrimentos do padecente, que, no seu entender, estava arrependido. A demora poderia levá-lo à obstinação. (LESSA, 2010, p. 15).

Os jesuítas tinham a noção do perigo da colônia francesa no Brasil, pela influencia dos huguenotes, os protestantes reformados franceses. O padre Manuel da Nóbrega conseguiu despertar a corte de Lisboa e foram, depois de quatro anos, dadas ordens ao Governador Geral Mem de Sá para atacar e expulsar os invasores. A corte da França estava atarefada em massacrar e queimar os huguenotes e não deu muito importância aos acontecimentos ocorridos no Brasil. Após a vitória o Governador-Geral, delineou novos planos para a cidade, chamando-a doravante de São Sebastião, em homenagem ao santo, sob cujo patrocínio venceu a luta, e ao então Rei de Portugal (KIDDER, 2001, p. 29-32).

Eis como se refere o Padre Anchieta(1933, p. 160) à tomada do forte Coligny:“Tomou-se, pois, a fortaleza em que se achou grande cópia de coisas de guerra e mantimentos, mas cruz alguma, imagem de Santo, ou sinal algum de católica doutrina se não achou, mas grande multidão de livros heréticos”.

OS CALVINISTAS NO BRASIL HOLANDÊS

No século XVII, os três centros principais do Brasil colonial eram a Bahia, o Rio de Janeiro e Pernambuco. Tendo em mente a conquista de territórios uma armada da Companhia Neerlandesa das Índias Ocidentais (WIC), transportando um efetivo de cerca de 1.700 homens, sob o comando do almirante Jacob Willekens, em 10 de maio de 1624 atacou e conquistou a Capital, aprisionando o Governador-Geral Diogo de Mendonça Furtado (1621-1624). O governo da cidade passou a ser exercido pelo fidalgo holandês Johan Van Dorth, maso domínio foi apenas de um ano (1624-1625);

foram expulsos no dia 01 de maio e voltaram as atenções para Pernambuco, planejando ocupá-lo; a concretização desse plano inaugurou o período do "Brasil Holandês" (1630-1654) (BARLEÚ, 1974, P. 48).

Em 1630, uma frota holandesa composta por cinquenta e seis navios, sob o comando de Diederik van Waerdenburgh e HenderickLonck, conquista Olinda e Recife, na Capitania de Pernambuco. Em 1632, Domingos Fernandes Calabar, conhecedor das estratégias e recursos dos portugueses, passa para as hostes invasoras, a quem informa os pontos fracos da defesa na região nordeste do Brasil. Atribui-se a essa deserção a queda do Arraial (velho) do Bom Jesus (1635), permitindo às forças neerlandesas estenderem o seu domínio desde a Capitania do Rio Grande (do Norte) até à da Paraíba (1634)(BARLEÚ, 1974, P. 67).

No dia 23 de janeiro de 1637, chega ao Brasil o recém nomeado governador da Nova Holanda, João Maurício de Nassau, que se tornou um assíduo frequentador dos cultos celebrados aqui no Brasil pela comitiva de pastores que vieram para o país para evangelizar os novos domínios. Ele foi reconhecido como um governador sábio e temente a Deus(SCHALKWIJKK, 2004, p. 68). Durante seu governo (1637-1644), a região conquistada foi grandemente pacificada, e se estendeu desde Sergipe até o Maranhão. A concretização destas conquistas é chamado de período do "Brasil Holandês" (1630-1654) (BARLEÚ, 1974, p. 67).

Após mais de cem anos de colonização portuguesa havia entre os indígenas dois grupos principais: as tribos já domesticadas e as não subjugadas. Os holandeses denominaram as últimas de "tapuias" e as primeiras de "brasilianos", como os moradores autóctones do Brasil, os quais foram tratados pelos invasores como aliados. Interessante observar a ênfase dada pelos holandeses à instrução dos indígenas e da população em geral. E os pastores que chegaram ao Brasil se envolveram na tarefa da catequese dos nativos. Entre os "brasilianos" (índios domesticados) começou o trabalho missionário da igreja reformada, em cima do fundamento lançado pelos padres. Este dever de evangelizar os índios teve o do governo, também por motivos políticos: precisava deles na sua luta contra os portugueses (SCHALKWIJKK, 2004, p. 211-216). "Pelo menos 17% do esforço pastoral esteve voltado para o trabalho entre os índios. E nos últimos anos da colônia isto subiu para até 40%" (SCHALKWIJKK,1997, p. 16).

A história dessa missão desenvolveu-se em três etapas: a preparação (1630-1636), a expansão (1637-1644) e a conservação (1645-1654) (SCHALKWIJKK, 2004, p. 64-89). As tentativas holandesas de efetivação de um processo educacional na

primeira etapa foram ousadas, como a ênfase na escola primária e o projeto de fundar uma faculdade, mas malograram. O auge do Brasil Holandês se dá entre os anos de 1630 a 1635, que coincide com o florescimento da Igreja. Em 1636, foi organizado o primeiro presbitério, e por volta de 1642 foi organizado o sínodo em caráter preparatório, e mais cinquenta pastores, com alta formação teológica, trabalharam no Brasil neste período. Tudo indica que 85% deles tiveram grande parte da sua formação em uma das cinco faculdades teológicas, ou em uma das seis “escolas ilustres” da Holanda, nessa época. (SCHALKWIJJK, 2004, p. 93-140).

É importante ressaltar o cuidado dos holandeses com os índios no que diz à respeito a assistência social. Os pastores se preocupavam com a saúde dos índios, alertando o Governo para a falta de alimentos, remédios, etc. Várias vezes foram embarcadas no Recife caixas de açúcar e remédios para manutenção dos hospitais. Uma atenção especial era dada a viúvas e órfãos, especialmente após a batalha dos Guararapes, quando aumentou significativamente o número de viúvas. O número de órfãos era maior do que o de viúvas o que fez, o Governo nomear “pais e mães tutores”. O aspecto matrimonial também recebeu uma atenção especial, haja vista, que muitos brasileiros casados viviam separados das suas esposas. “A decisão determinou que a parte desertora deveria ser citada dentro de um período determinado, por um edital público do juiz civil. Além disto, depois daquele período, a parte abandonada deveria ser considerada e declarada livre da parte desertora. Este foi o primeiro projeto de reconciliação ou divórcio legal na América do Sul (SCHALKWIJJK, 2004, p. 160-176)

Um aspecto importante diretamente ligado à práxis reformada tem a haver com a escravidão indígena. A liberdade dos brasileiros seria até um dos capítulos fundamentais da "Constituição do Brasil Holandês". O motivo foi moral, mas também político: precisavam dos índios na guerra contra os ibéricos. Medidas contra a semiescravidão foram tomadas: os índios somente poderiam trabalhar nas lavouras de livre vontade, e somente com a devida remuneração; ninguém poderia manter (em semiescravidão) um brasileiro na sua casa, sem o consentimento dos capitães das aldeias. Em caso de transgressão dos moradores ou dos capitães, os pastores-missionários poderiam reclamar aos magistrados. Após várias reclamações, Maurício de Nassau e seus conselheiros determinaram que isso estava categoricamente proibido: os brasileiros eram livres e deveriam ter tempo de lavrar as suas próprias roças (SCHALKWIJJK, 2004, p. 211)

Decerto não é exagerado concluir que a realidade de serem eles colonizadores-da-segunda-onda obrigou os holandeses a cumprirem realmente o que a lei e a igreja defendiam no Brasil, tanto português como flamengo: a liberdade dos índios. Por outro lado, nesta libertação dos índios havia um sentido amplo, integral. Não era somente uma libertação espiritual, para adoçar a realidade da escravidão diária, mas inclusive a libertação sócio-política, com todos os direitos humanos da época. E não consistia somente numa libertação sócio-política para encher a barriga indígena, mas também na libertação espiritual com todas as promessas divinas para a vida que agora é e da que há de ser, pois não só de pão vivia o homem do século XVII (1 Timóteo 4.8, Mateus 4.4). Libertação religiosa, porém não obrigatória como sob o domínio luso, mas voluntária sob o domínio holandês reformado. Se alguém tivesse sugerido uma libertação sócio-política sem a libertação espiritual, toda a ala cristã reformada o teria tachado de herético, e os da ala católica romana teriam aplaudido pelo menos uma vez, porque a vida na época ainda era homogênea, integral mesmo. E os missionários procuravam de fato servir ao homem total de modo abrangente, num holismo autêntico(SCHALKWIJKK, 97, p. 12).

É de fato importante, observar o foco educacional dos protestantes neste período. Alguns métodos eram semelhantes aos praticados pelos jesuítas. Isto pode observado no convite feitos pelo invasores a seis índios potiguaras para permanecerem por cinco anos nos Países Baixos. Ali aprenderiam a ler e escrever, seriam instruídos na religião cristã reformada e enviados de volta para o Brasil para facilitar o contato com seus compatriotas nas várias aldeias nordestinas (SCHALKWIJKK, 97, p. 12). Outro método semelhante ao dos jesuítas foi o sistema de aldeamento. As casas abrigavam cerca de 40 a 50 pessoas, cada família pequena morando no seu próprio canto. Por volta de 1639,havia 21 aldeias, cada uma delas com um capitão holandês ou indígena. O Rio Grande do Norte tinha cinco aldeias de brasileiros, a Paraíba sete, Itamaracá cinco, e Pernambuco quatro, ao todo com umas seis mil pessoas, das quais um terço guerreiros (SCHALKWIJKK, 2004, p. 210).

Várias ações na área educacional foram inicialmente encaminhadas: solicitação de oito "proponentes" bem educados, e aptos para o pastorado, a fim de aprenderem a língua brasileira; solicitação, por parte do Recife, de envio de professores primários, de preferência com esposa e filhos; sugestão de que fossem levados à Holanda uns jovens brasileiros com o fim de aprenderem o holandês e serem educados na religião reformada; dois professores hábeis "na língua espanhola" deveriam morar nas vilas para ensinar velhos e jovens a ler e escrever como também dar instrução sobre os

fundamentos da religião cristã. Almejando a difusão do holandês, foram enviados nove professores para a colônia com suas respectivas famílias, para este fim. “Isso era muito difícil, mesmo sem levar em conta que os pais indígenas precisavam ser admoestados frequentemente a levar seus filhos à escola” (SCHALKWIJJK, 2004, p. 240).

Outro aspecto digno de nota foi a tradução da Bíblia, ou pelo menos parte dela, para a língua brasileira (SCHALKWIJJK, 2004, p. 265). Além da Bíblia era necessário que houvesse um catecismo em tupi. Muitos brasileiros conheciam como segunda língua o português. A ideia, então, foi preparar um catecismo em tupi, português e holandês para servir de instrução à religião cristã. Este trabalho foi enviado à Holanda para ser impresso sob o título: "Uma instrução simples e breve da Palavra de Deus nas línguas brasileira, holandesa e portuguesa, confeccionada e editada por ordem e em nome da Convenção Eclesial Presbiterial no Brasil com formulários para batismo e santa ceia acrescentados”, não sem ter provocado algumas reações por parte da Igreja holandesa (SCHALKWIJJK, 2004, p. 266-270).

Os resultados das ações educacionais para a “brasilianização” dos pregadores foram inequívocos. A partir de 1647 nomes de pregadores indígenas começam a se destacar classificados em três tipos de irmãos: pastores (e "proponentes" ou licenciados), "consoladores" (ou evangelistas) e professores (ou "leitores"). O resultado dos benefícios da práxis reformada no período do Brasil Holandês pôde ser observado por ocasião da eclosão da guerra da restauração portuguesa. A fidelidade dos brasileiros refugiados ao redor das fortalezas litorâneas foi impressionante, atestada por todos os documentos. Os mais famosos destes são as chamadas "cartas tupis", nas quais está patente a estreita ligação entre fé e Nação, Igreja e Estado (SCHALKWIJJK, 1997, p. 13).

A rápida expansão do trabalho missionário holandês despertou a reação dos jesuítas, ainda que tenha também despertado admiração por perceberem o modo de vida dos indígenas após o contato com a fé reformada (HACK, 2000, p. 17). Os padres ficaram atônitos diante do traje fino dos indígenas, da arte de ler e escrever e especialmente do lado religioso, porque "muitos deles eram tão calvinistas e luteranos como se houvessem nascidos na Inglaterra ou Alemanha", considerando a igreja romana uma "igreja de moanga", uma igreja falsa (RODRIGUES, 1904, p. 45).

A guerra da restauração, sem dúvida, aproximou ainda mais os índios dos holandeses, e não é de admirar que um dos motivos da persistência dos flamengos, encurralados durante nove anos, tenha sido o pacto com os brasileiros. Quando não

houve mais condições de segurar o Recife, com as tropas de Francisco Barreto às portas das fortificações e uma armada lusa a forçar a entrada do porto, o Nordeste foi devolvido a Portugal. Terminou também forçosamente a missão cristã reformada, a qual era impossível sem a proteção de um país protestante (SCHALKWIJKK, 1997, p. 13).

A capitulação neerlandesa no Brasil, assinada em 26 de janeiro de 1654, melhor conhecida na História do Brasil como "Capitulação do Campo (campanha ou campina) do Taborda", fixou os termos e as condições pelas quais os membros do Conselho Supremo do Recife entregariam ao Mestre de Campo, General Francisco Barreto de Menezes, Governador da Capitania de Pernambuco, a cidade Maurícia, Recife, e as forças e fortes, bem como os lugares que tinham ocupado (BARLEÚ, 1974, P. 198).

A igreja evangélica na Holanda era uma "Igreja do Estado," conforme a situação da época colonial nos países do ocidente, tanto nos católicos romanos como nos da Reforma protestante. Essa igreja reformada veio para o Brasil com a bandeira holandesa, e foi expulsa com ela. Na medida em que a conquista se alargava, foram implantadas as congregações reformadas, e na medida em que os luso-brasileiros recapturavam o terreno, estas desapareceram, porque não havia lugar para qualquer igreja evangélica debaixo da hegemonia ibérica.

A PRESENÇA DE PROTESTANTES NO BRASIL NO BRASIL IMPÉRIO

“Ao iniciar-se o século XIX, não havia no Brasil vestígios de protestantismo. [...] o Santo Ofício se encarregou de levar brasileiros para Portugal, e ali liquidá-lo, sob suspeita de divergência religiosa” (RIBEIRO, 1973, 15). Não existiam protestantes reformados no Brasil: os pastores protestantes genebrinos foram deportados; Jacques Le Balleu foi enforcado no Rio de Janeiro em 1567; os holandeses expulsos em 1654, sem deixar no País uma igreja reformada e a Igreja Católica Romana se encarregou de exilar brasileiros em Portugal sob a suspeita de divergência religiosa (POMBO, 1958, 514).

Os tratados de Aliança e Amizade e de Comércio e Navegação com a Inglaterra assinados em 1810, objetivando livrar o Brasil da dependência portuguesa, davam liberdade aos ingleses de celebrarem seus cultos, quer dentro de casas particulares, quer em capelas, sob a condição de que estas externamente se assemelhassem a casas de habitação. Os ingleses tinham no Brasil uma terra de oportunidades marcada por trato diferenciado no terreno das relações humanas. Enquanto os súditos britânicos tinham

direito à extraterritorialidade, sendo julgados no Brasil e nas demais possessões portuguesas pelo Tribunal do Almirantado, composto por magistrados ingleses, o mesmo não se aplicava aos portugueses que se encontravam em terras inglesas. Estes, se envolvidos em litígios, deviam confiar na magnanimidade da justiça britânica (LUZ, 1975, p. 78).

Léonard (2002, p. 53-54) assinala que duas circunstâncias favoreceram grandemente a propaganda estrangeira e a chegada de protestantes no Brasil: as disposições do imperador e a necessidade de imigrantes. Com a abertura dos portos vários protestantes ingleses chegaram ao Brasil: em 03/08/1812, desembarca no Rio de Janeiro R. E. Jones, ministro eclesiástico, sua mulher e mais dois criados. Em 1816, desembarca o capelão anglicano Rev. Robert Crane; em 1817, JeremiahFlynn, clérigo de Londres. Em 1819, começa a construção de um templo e as reuniões têm início neste templo em 1820, mas funcionam como uma espécie de capelania. Além dos ingleses, desembarcam cidadãos de outros países, não obstante, por ocasião da proclamação da independência, em 1822, não haver um igreja ou culto protestante no Brasil (RIBEIRO, 1973, 16-18).

A vinda dos americanos para o Brasil foi um fator importante no desenvolvimento do campo missionário do país. Tanto os americanos necessitavam da assistência espiritual a que estavam acostumados, como eram um ponto de apoio para o começo de novos trabalhos. [...] Havia sede de saber, pois infelizmente a igreja Católica daqueles dias se preocupava mais com o aspecto exterior da religião, deixando a parte espiritual [...]. O fato é que os brasileiros tiveram que aturar o português horrível dos missionários a ponto de entenderem o suficiente para se converterem (JONES, 1967, p. 188).

No dia 28 de junho de 1835, embarca em Baltimore, nos Estados Unidos, rumo ao Brasil, o Rev. Fountain E. Pitts, que chegaria ao Rio de Janeiro em 19 de agosto de 1835, permanecendo ali durante alguns meses, viajando, em seguida, para Montevideú, e, depois de algumas semanas, para Buenos Aires, que era o objetivo final de sua vinda. O Rev. Pitts, entusiasmado com as perspectivas do trabalho evangélico, deu um parecer favorável à implantação de uma missão metodista no Brasil. No dia 2 de setembro de 1835, ele escreveu ao secretário correspondente da Sociedade Missionária da Igreja Metodista Episcopal solicitando o envio de missionários para o Brasil (KENNEDY, 1928, p. 13).

Reyly transcreve a carta do Rev. Fountain E. Pittis recomendando o estabelecimento de uma missão metodista no Brasil:

Estou nesta cidade há duas semanas, e lamento que minha permanência seja necessariamente breve. Creio que uma porta oportuna para a pregação do Evangelho está aberta neste vasto império. [...]. Diversas pessoas parecem preocupadas com suas almas e formei uma pequena classe dos que desejam fugir da ira vindoura. Nosso pequeno grupo de metodistas precisará de pessoas experimentadas para conduzi-lo [...] Há uma grande procura por Bíblias [...] e esse governo [...] é o mais liberal de todos os países católicos do mundo na tolerância religiosa e porque abarca diversos portos populosos, tais como São Salvador, Rio Grande e Rio de Janeiro, esta última a maior cidade da América do Sul, sou da opinião que ele apresenta um campo perante os servos do Senhor Jesus Cristo que pode ser corretamente descrito como pronto para a ceifa (1983, p. 92).

Nesta época, muitos imigrantes protestantes já distribuía**m** bíblias trabalhando, principalmente, como agentes da Sociedade Bíblica Britânica Estrangeira e da Sociedade Bíblica Americana, haja vista que a população, de uma forma geral, não tinha acesso a leitura das Escrituras. As sociedades bíblicas atuaram no interregno do advento do protestantismo imigratório notado na abertura dos portos e da chegada do protestantismo de missão. (MENDONÇA, 2008, p. 43-46).

Em resposta à solicitação do Rev. Pitts, a Igreja Metodista Episcopal (IME) nomeou o Rev. R. Justin Spaulding. Ele partiu de York em março de 1836, chegando no mesmo ano ao Rio de Janeiro, no dia 29 de abril. No ano seguinte, a Sociedade Missionária enviava ajuda missionária para o trabalho no Brasil. Um dos que vieram foi Daniel P. Kidder, que partiu de Boston em novembro de 1837, em companhia de sua esposa, Cyntia H. Russel, chegando ao Rio de Janeiro em 11 de janeiro de 1838. Aqui chegando, tratou de distribuir bíblias a todas as pessoas que aceitassem. Resolveu empreender uma série de viagens pelo país, sempre com o intuito de distribuir as Escrituras (KIDDER, 2001, p. 16).

Os metodistas logo demonstraram uma preocupação educacional. O Rev. Justin Spaulding, que veio acompanhado de sua esposa e filho, procurou organizar uma pequena congregação no Rio de Janeiro. Em junho de 1836, abriu uma escola dominical com aproximadamente trinta alunos, contando já com alguns brasileiros, ensinando-os no

idiomalocal. Era latente, por assim dizer, apreocupação com a questão educacional (KENNEDY, 1928, p. 13). Reily transcreve uma carta relatório de Justin Spaulding sobre os primórdios do trabalho metodista três meses após sua chegada. Narra os seguintes fatos:

Conseguimos organizar uma escola dominical, denominada Escola Dominical Missionária Sul-Americana, auxiliar da União das Escolas Dominicais da Igreja Metodista Episcopal [...]. Mais de 40 crianças e jovens se tornaram interessados nela [...]. Vieram, voluntariamente, com os seus vinténs, a fim de contribuir para o mesmo objetivo. Está dividida em oito classes com quatro professores e quatro professoras. Nós nos reunimos às 16h30 aos domingos. Temos duas classes de pretos, uma fala inglês, a outra em português. Atualmente parecem muito interessados e ansiosos por aprender (1993, p. 92).

O Rev. James Cooley Fletcher era o representante da Sociedade Bíblica Americana no Rio de Janeiro. Por ser também diretor da União Cristã Americana de Jovens e secretário da legação dos Estados Unidos, tinha acesso ao Palácio Imperial no qual era recebido pelo Imperador (LESSA, 2010, p. 31-69). Ele foi o primeiro pastor presbiteriano a desempenhar várias missões no Brasil, o que lhe permitiu boa penetração no meio sócio-cultural e político brasileiro (HACK, 2000, p. 17). Por insistência dele, chegou ao Brasil no dia 10 de maio de 1855, Robert Reid Kalley acompanhado de um pequeno número de convertidos (LEONARD, 2002, p. 56).

O casal Kalley, três meses depois de sua chegada, já inaugurava uma Escola Dominical, em 19/8/1855, que funcionava com classe para crianças e adultos. Já no ano de 1856, as reuniões eram realizadas em português, inglês e alemão. (BRAGA, 1961, p. 108-110). Eles permaneceram por vinte anos no Brasil. Inauguraram trabalhos em Niterói (1862), e Recife (1873). Foi Robert Kalley a primeira pessoa no Brasil a fazer uso da pregação do evangelho pela imprensa diária; isto em 1856, no jornal o Correio Mercantil. O casal foi incentivador da hinologia brasileira; escreveram e traduziram centenas de hinos, e editaram, em 1861, um hinário com 50 hinos intitulado, “*Salmos e Hinos*”, que seria ampliado através dos anos: 2ª edição em 1865, com 83 hinos; 3ª edição, em 1868 com 100 hinos; 4ª edição em 1873, 130 hinos (BRAGA, 1961, p. 125).

O legado mais importante dos Kalley, entretanto, consistiu no estabelecimento de uma igreja brasileira autossuficiente, cujo logotipo expandiu sua influência a Portugal. A Missão Evangelizadora do Brasil e Portugal foi fundada de fato em

1890. A 11 de julho de 1858, Pedro Nolasco de Andrade tornou-se o primeiro brasileiro batizado no Brasil, cujo evento foi registrado nas primeiras páginas dos cadastros da Igreja Evangélica (Fluminense). A 8 de novembro do ano anterior, o português José Pereira de Souza Louro tinha sido batizado. Por ocasião do batismo de Pedro Nolasco, a igreja de Kalley possuía 14 membros: entre eles, oito portugueses, um brasileiro e quatro anglo-saxões. Em 1868 a igreja alcançou 360 membros, a maioria brasileiros. Uma segunda igreja Congregacional foi organizada em Recife em 1873, sob a direção de James Fanstone (CAIRNS, 1990, p. 368).

O Rev. Ashbel Green Simonton (1833-1867) foi o primeiro missionário presbiteriano a se estabelecer no Brasil. O presbiteriano Rev. James Cooley Fletcher (1823-1901), apesar de seu dinâmico trabalho, não pregou em português ou estabeleceu igreja. Pode-se afirmar que os propósitos dos missionários presbiterianos que antecederam Simonton objetivavam atender os imigrantes e suas famílias (HACK, 2000, p. 24). Simonton, por seu turno, veio como parte do plano missionário da Junta de Missões Estrangeiras da Igreja Presbiteriana dos Estados Unidos da América do Norte aprovado como proposta de Missão no Brasil (RIBEIRO, 1981, P. 17).

Simonton nasceu no dia 20 de janeiro de 1833 na cidade de West Hanover, condado de Dauphin, no sul da Pensilvânia. Era filho de Dr. William Simonton, um médico que era deputado no Congresso americano, e Martha Davis Snodgrass, filha de um pastor presbiteriano. Formou-se na Academia de Harrisburg (1847) e ingressou no Colégio de Nova Jersey, fundado por presbiterianos, que mais tarde viria a ser a conceituada Universidade de Princeton (SIMONTON, 2002, p. 08).

Ao concluir os seus estudos em Princeton, em 1852, Simonton, então com dezenove anos, empreendeu uma longa viagem pelos Estados Unidos em busca de experiência na área do ensino. Por um ano e meio dirigiu uma academia para meninos em Starkville, no Mississippi. A detalhada descrição dessa viagem forma a parte inicial do seu interessante *Diário*, em que ele registra observações perspicazes sobre uma grande variedade de assuntos, desde suas próprias lutas interiores nas áreas vocacional e sentimental até suas reflexões sobre temas candentes da época, como a escravidão, os problemas políticos e as tensões entre o norte e o sul do país (MATOS, 2004, p.23).

De volta a Harrisburg, Simonton decidiu pela carreira jurídica e destacou sua experiência adquirida como docente e diretor de uma escola. “Revi meus estudos e

fixei-os melhor na memória; ganhei alguma experiência ensinando e dirigindo uma escola.” (SIMONTON, 2002, p. 53). Em meados de 1854, Simonton debateu-se mais uma vez com o problema da escolha de uma carreira. Deixando de lado o interesse pelo magistério, optou pelo estudo do Direito. Uma das principais considerações que tinha em mente era que, qualquer que fosse a vocação a seguir, ele deveria exercê-la com um forte senso de responsabilidade social. Essa preocupação é claramente vista em uma tocante passagem do seu *Diário* em que ele se preocupa com a situação dos pobres nas vésperas do Natal de 1854. (SIMONTON, 2002, p. 74-78).

A vocação missionária de Simonton está estritamente ligada ao fenômeno dos avivamentos. Estes se caracterizavam por um grande interesse por questões de ordem espiritual por indivíduos e comunidades inteiras. Os avivamentos eram decorrentes segundo Mendonça da teologia e disciplina prevalecente na igreja (MENDONÇA, 2008, p. 79-89). Entretanto, deve-se observar que as novas tendências teológicas surgidas com movimentos os metodistas não haviam provocado significativas influências no direcionamento ministerial posterior de Simonton, em virtude do estudo em Princeton e da ordenação ministerial fundamentada na teologia puritana condensada na Confissão de Fé de Westminster.

Outro aspecto ligado às questões do avivamento era a expansão missionária, que consistia em levar a mensagem do cristianismo a outros povos que não haviam recebido as ideias protestantes. A primeira entidade surgida nos Estados Unidos com essa finalidade foi a Junta Americana de Comissionados para Missões Estrangeiras, criada pelos congregacionais em 1810. Em 1837, os presbiterianos também criaram a sua própria Junta de Missões Estrangeiras, que eventualmente começou a atuar em diversas regiões da Ásia, África e América Latina (MATOS, 2004, p.23). Mendonça relaciona este ímpeto missionário com o chamado cristão para a implantação do Reino de Deus fundamentado no tripé religião-moralidade-educação, que deveria cumprir um papel civilizador. O mundo deveria ser alcançado por estes fundamentos para obter-se na terra uma espécie de céu. Estados Unidos e Inglaterra eram visto como uma espécie de povos escolhidos por Deus, os quais, por deveriam, deviriam “propagar as ideias cristãs e a civilização cristã” (2008, p. 89-94).

Como consequência destes avivamentos foi que Simonton, após crises internas que envolviam lutas e questionamentos, publicamente assumiu sua identidade como cristão, tornando-se membro da igreja que frequentava e atraído para a carreira

religiosa. Em março de 1855, tem marcante experiência religiosa, e no dia 6 de maio faz sua pública profissão de fé.

Hoje, com mais vinte e duas pessoas, fiz uma aliança pública com Deus [...]. Assumi os votos feitos por meus pais quanto a mim em minha infância para ser do Senhor e fazer de seu serviço o supremo objetivo da vida. Qualquer que seja o caminho marcado para minha [...] não permitirei que nada me impeça de trilhá-lo. Especialmente, se for sua vontade clara que eu me dedique à obra do ministério (SIMONTON, 2002, p. 89).

Assim, no final de junho de 1855, Simonton ingressou no Seminário de Princeton. Esse seminário havia sido fundado em 1812, nos moldes das melhores tradições calvinistas, a fim de dar uma sólida preparação intelectual e teológica aos futuros ministros presbiterianos. (MATOS, 2004, p. 24). No dia 14 de outubro de 1855, Simonton ouviu uma pregação do Dr. Charles Hodge (1797-1878), eminente teólogo calvinista e professor do seminário, que o fez pensar seriamente na possibilidade de dedicar-se à obra missionária no estrangeiro. Interessante notar o teor do sermão retratado no diário do futuro missionário.

Hoje ouvi um sermão muito interessante do Dr. Hodge sobre os deveres da igreja na educação. Falou da necessidade absoluta de instruir os pagãos antes de poder esperar qualquer sucesso na pregação do Evangelho e mostrou que qualquer esperança de conversões baseada em uma obra extraordinária do Espírito Santo comunicando a verdade diretamente não é bíblica. Esse sermão teve o efeito de levar-me a pensar seriamente no trabalho missionário (SIMONTON, 2002, p. 97).

É importante, neste ponto do trabalho, destacar o sermão do Dr. Hodge, um calvinista, que sublinha a necessidade da instrução como meio indispensável para cumprimentado papel civilizatório da religião cristã: instruir e evangelizar. Inicialmente, Simonton parece ter considerado a Bolívia como provável campo de trabalho. Todavia, em novembro de 1858, ao candidatar-se formalmente para a obra missionária no exterior, citou o Brasil como o campo de sua preferência. Simonton foi ordenado ao ministério presbiteriano em 14 de abril de 1859, conheceu o seu futuro cunhado e colega Alexander Latimer Blackford (1829-1890), e embarcou para o Brasil em 18 de junho do mesmo ano, chegando ao Rio de Janeiro no dia 12 de agosto (SIMONTON, 2002, p. 125).

A bordo do “Banshee”, ao largo da Bermuda, Simonton demonstrou seu ardor pela pregação do evangelho inquirindo o capitão do navio a respeito dos serviços religiosos a bordo; o capitão lhe disse que não achava bom tê-los, pois seus homens tinham crenças diferentes. Não obstante, nas paradas, o missionário fazia distribuição de folhetos, debatia sobre a fé e reunia os marinheiros para estudo bíblico. Os participantes da reunião agendaram para o domingo, dia 17 de julho, às quatro horas da tarde, a escola dominical no navio que trouxe o missionário para o Brasil (SIMONTON, 2002, p. 118). Na sexta-feira, 12 de agosto, ele acordou às quatro da manhã observou a beleza do lugar. Às 2h15min vai para a casa de Robert C. Wright, para quem trouxe carta de apresentação. Em virtude da falta de fluência na língua portuguesa, nos seus primeiros tempos no Brasil Simonton limitou-se a proferir as suas prédicas em navios ancorados na Baía da Guanabara e em residências de estrangeiros. Nos dias 31 de Agosto e 12 de setembro ele dirigiu cultos à bordo do “John Adams” (SIMONTON, 2002, p. 126-127).

Logo travou contato com o Rev. Robert R. Kalley, o missionário escocês que chegara ao Brasil quatro anos antes, fundara uma escola dominical, e dera alguns importantes passos no sentido de ampliar a liberdade religiosa então existente (MATOS, 2004, p. 24). Fez contatos com várias famílias de trabalhadores ingleses que viviam sem qualquer assistência religiosa. No dia 22 de abril de 1860 conseguiu dirigir o seu primeiro culto em português. Pouco depois, no dia 25 de Julho de 1860, chegaria ao Brasil o Rev. Alexander Latimer Blackford e sua esposa Elizabeth, irmã de Simonton, que muito cooperaria para a inserção do presbiterianismo neste país (SIMONTON, 2002, p. 149).

O melhor domínio da língua permitiu que Simonton tivesse mais êxito em atrair interessados, e ele manifestou a satisfação de finalmente poder anunciar a sua mensagem aos brasileiros (e portugueses) e ver os primeiros frutos. Em 12 de janeiro de 1862 concretizou-se a primeira grande realização de Simonton, que foi a fundação da Igreja Presbiteriana do Rio de Janeiro, ocasião em que recebeu por profissão de fé dois membros: Henrique E. Milford e Camilo Cardoso de Jesus (MORAES, 1934, p. 8). Naquele dia, estando presente um novo missionário recém-chegado, Francis J. C. Schneider, Simonton admitiu formalmente à igreja os seus dois primeiros membros, curiosamente ambos estrangeiros – um americano e um português (SIMONTON, 2002, p. 152).

Em março de 1862 ao receber notícias do precário estado de saúde de sua mãe, Simonton retorna aos Estados Unidos. Lá ele conhece a jovem Hellen, com quem se

casa e volta ao Brasil no dia 27, volta celebrada com um culto de gratidão. Depois, várias pessoas foram se agregando à Igreja, conforme registro de Simonton, e no dia 05 de Novembro de 1864 foi publicado por Simonton o primeiro periódico evangélico brasileiro, intitulado *Imprensa Evangélica* (SIMONTON, 2002, p. 162).

O ano de 1865 foi marcante para a inserção do presbiterianismo no Brasil: no dia 05 de março, fruto do trabalho de Simonton e Blackford, foi organizada a Igreja Presbiteriana de São Paulo; no dia 13 de novembro, a Igreja em Brotas, fruto do trabalho de Simonton, Blackford e George W. Chamberlain; no dia 16 de dezembro foi organizado o primeiro presbitério brasileiro, formado pelas igrejas do Rio de Janeiro, Brotas e São Paulo tendo como pastores: Ashbel Green Simonton, Alexandre Blackford e J. C. Schneider; e no dia 17 de dezembro foi ordenado José Manoel da Conceição, um ex-padre católico romano.

Os missionários chegavam e trabalhavam em prol da implantação dos fundamentos da Igreja Presbiteriana. Não se limitavam a pregar em suas paróquias. Chamberlain, enquanto pastor em São Paulo, pregava em Sorocaba, Santa Barbara, Capivari, Jundiá. Em 1871 a igreja em São Paulo contava com 116 adultos e 123 menores. O progresso era percebido, e já em julho de 1868 a *Imprensa Evangélica* informou: “Os jornais de São Paulo trazem notícias da organização de uma sociedade entre estudantes de Direito, com o fim de estudar os preceitos da religião católica e lutar em sustentação deles contra os erros protestantes” (LESSA, 2010, p. 31-44).

Miguel Gonçalves Torres, Antonio Bandeira Trajano, Modesto Carvalhosa e Pedro Cerqueira Leite, eram os “quatro seminaristas que foram a semente da igreja” (PRESBITERIANISMO NO BRASIL, 1859, p. 6). A obra se expandiu e foi ocupar o território nacional: no dia 17 de maio de 1868 foi organizada a Igreja Presbiteriana de Lorena, fruto do trabalho de Blackford; no dia 23 de maio de 1869 foi organizada a Igreja da Borda da Mata, região de Pouso Alegre, nas Minas Gerais; em 1869 foi organizada a Igreja de Sorocaba, com apoio dos futuros pastores da igreja Miguel Torres e Antonio Trajano. Nesta época, a igreja brasileira já contava com o trabalho dos Revs. Gerge Nash Morton e Eduardo Lane (FERREIRA, 1992, v. 1, p. 100).

No dia 26 de junho de 1870 foi organizada a Igreja Presbiteriana de Santa Bárbara, e no dia 16 de novembro a Igreja Presbiteriana de Campinas. Em 1870, o Rev. Schneider partiu para a Bahia para implantar o trabalho presbiteriano, sendo o primeiro presbiteriano na capital baiana (LESSA, 2010, p. 31-69). Em 1875, foi

organizada a igreja no Maranhão, em 1978 no Paraná, em 1886 no Rio Grande do Sul (FERREIRA, 1992, v. 1, p. 102-226).

Na inserção do presbiterianismo no Brasil não se pode ignorar o trabalho do ex-padre José Manoel da Conceição. Seu trabalho era dinâmico, como pode ser observado em suas inúmeras viagens para a disseminação da fé que havia abraçado. Trabalhou em São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais. “O nome do Padre José Manoel da Conceição está espalhado, não há lugar, onde se passe que não falem seu nome” (FERREIRA, 1992, v.1, p. 73).

Em 1867, Simonton alugou no Rio de Janeiro um novo espaço para as reuniões. Neste espaço também funcionaria um marco do progresso do presbiterianismo no Brasil: um seminário, que começou suas atividades com 04 estudantes. Simonton, já enfermo, viajou a São Paulo, e nesta cidade, tentando concluir artigos para publicação no periódico evangélico, teve o quadro agravado, o que o levou a sua morte no dia 08 de Dezembro de 1867 (FERREIRA, 1992, v.1, p. 84).

Em 1869 estabeleceu a estação missionária de Campinas, a cargo da Missão Presbiteriana do Sul. Os Revs. G. N. Morton e Eduardo Lane foram os primeiros missionários. Dez anos após a chegada de Simonton o Brasil contava com a presença de oito pastores e um presbitério com seis igrejas: Rio de Janeiro com 98 membros; a igreja em São Paulo, com 40 membros; Brotas, com 116 membros; Lorena, com 06; Borda da Mata, com 14 e Sorocaba, com 05 (FERREIRA, 1992, v.1, p. 102). Por ocasião da comemoração do centenário da Igreja Presbiteriana do Brasil, em 1859, a Igreja tinha as seguintes instituições de ensino: Seminário Presbiteriano do Sul; Seminário Presbiteriano do Norte; Seminário Presbiteriano do Centenário; Instituto Gammon, em Lavras; Instituto Presbiteriano Mackenzie; Instituto Ponte Nova; Colégio Evangélico em Presidente Soares; Colégio Agnes Erskine, no Recife; Colégio Dois de Julho, em Salvador; Instituto Bíblico Eduardo Lane, em Patriocínio; Instituto Bíblico do Norte e Colégio Quinze de Novembro em Garanhuns; Instituto Samuel Graham, em Jataí; Colégio Evangélico de Caratinga; Colégio Paraguaçu; Colégio 12 de Agosto, em Goiânia; Instituto Ipê, em Goiânia, Instituto Cristão de Castro; Instituto José Manoel da Conceição, em São Paulo (PRESBITERIANISMO NO BRASIL, 1859, p. 53-69)

A PRÁXIS REFORMADA EA ÊNFASE EDUCACIONAL

A Reforma não foi nem pretendeu ser uma reforma da sociedade apenas; nem mesmo uma renovação moral, a base indispensável sobre a qual se constroem as relações humanas. Procurando restaurar um cristianismo fiel a suas origens, ela pretendia reproporcionar ao mundo o conhecimento do ser humano, tal qual ele é, em sua complexidade, e, sobretudo, indicar aos indivíduo as possibilidades de sua restauração, na perspectiva de uma vida política co-participante e de relações econômicas equitativas. Propunha-se dignificar os fundamentos originais da vida espiritual, donde derivam os valores morais e cívicos imprescindíveis à boa marcha das sociedades.

O fundador da Universidade Livre de Amsterdan, Abraham Kuyper, resumiu bem este aspecto quando em 1898, visitou os Estados Unidos da América, onde proferiu cinco palestras no Seminário Teológico de Princeton, onde Simonton estudara, e asseverou ser o calvinismo a única, decisiva e consistente defesa das nações protestantes contra os fundamentos anticristãos do modernismo. Segundo ele o Calvinismo provê uma unidade de sistema de vida, atemporal e completo(KUYPER, 2002, p. 11).

É um sistema de princípios abrangente, que, enraizado no passado, é capaz de fortalecer-nos no presente e de encher-nos com confiança para o futuro. Portanto, primeiro devemos perguntar quais são as condições requeridas para sistemas gerais de vida, tais como o Paganismo, o Islamismo, o Romanismo e o Modernismo, e então mostrar que o Calvinismo realmente preenche essas condições. Essas condições exigem, em primeiro lugar, que a partir de um princípio especial seja obtido um discernimento peculiar nas três relações fundamentais de toda vida humana: a saber, nossa relação com Deus, nossa relação com o homem, e nossa relação com o mundo(KUYPER, 2002, p. 17).

Essa relação com Deus se expresa diferente do sistema pagão que vê Deus na criatura; diferente do islamismo, que separa Deus da Criatura; do catolicismo, que coloca Deus entre a igreja e a criatura. Em contraposição a estes três, o Calvinismo não procura Deus na criação, não o isola da criatura; não postula comunhão intermediária entre Deus e a criatura; “mas proclama o pensamento glorioso que, embora permanecendo em alta majestade acima da criatura, Deus entra em comunhão imediata com a criatura, como Deus o Espírito Santo” (KUYPER,2002, p.19).

Em relação ao homem, no sistema de pensamento calvinista, não há uniformidade, mas multiformidade: mulher e homem; ricos e pobres; dons e talentos dados diferenciadamente, mas todas as pessoas devem ser reconhecidas e tratadas como criaturas feitas à imagem e à semelhança de Deus. Desta forma a despeito da diversidade, os homens como criaturas e como pecadores diante de Deus, não têm que reivindicar domínio sobre outros. Portanto, a distinção entre os homens só podem ser aquelas impostas pelo próprio Deus, quando ele deu autoridade a um sobre o outro; ou enriqueceu a um em detrimento do outro, “para que o homem de mais talentos sirva o homem de menos, e nele sirva a seu Deus” (KUYPER, 2002, 24).

Quanto ao mundo, o Dr. Kuyper (2002, p. 26-28) o vê como uma criação divina, e, ao mesmo tempo, assevera a existência de uma graça comum pela qual Deus, mantém a vida e “suaviza a maldição [...], suspende seu processo de corrupção, e assim permite o desenvolvimento de nossa vida sem obstáculos, na qual glorifica-se como Criador” (KUYPER, 2002, p. 26). Deve-se louvar a Deus na Igreja e servi-lo no mundo, e reconhecendo que a vida neste mundo deve ser honrada em sua independência, e que deve-se, em cada campo, descobrir os tesouros e desenvolver as potências ocultas por Deus na natureza e na vida humana, não somente na religião, mas na política, na ciência, na arte e, em tudo isto Deus é servido, em cada departamento da vida e da atividade humana.

Segundo Biéler (1970, p. 19) o humanismo evangélico de Calvino é antes de tudo social, pois o homem, por natureza, só é verdadeiramente homem na medida que vive com outros homens, seja na relação conjugal, ou familiar ou na sociedade. Ainda que este propósito tenha sido prejudicado pela Queda, o homem através de Cristo, em comunidade, através da igreja, embrionariamente, labuta para a existencia de um novomundo onde as relações sociais, outrora pervertidas, reencontram sua natureza original, seja no casamento, na família ou na sociedade.

Os cristãos participam obrigatoriamente da vida em sociedade, pelo esforço na construção de uma comunidade cristã. Nisso reside sua colaboração mais importante à vida cívica do país. Quanto mais fiéis, os cristãos e mais numerosos em uma sociedade, mais próspera e ordeira ela será; e, “inversamente, quanto menos os homens regenerados pela fé, menos conforme o desígnio de Deus será a vida social da igreja e menos satisfatória a ordem política, o direito e os costumes” (BIELER, 1970, p. 25).

A PRÁXIS

Antes de darmos sequência à questão da ênfase na educação por parte dos primeiros reformados no Brasil, deve-se levar em conta as discussões em torno da teoria pastoral e da prática pastoral. Libânio(1998, p. 7-10) sugere que os manuais tradicionais produzidos pela Universidade Gregoriana de Roma ou a famosa coleção espanhola BAC engessaram a Teologia, configurando-lhe uma rigidez teórica. Assinala, que ainda, que fases criativas teológicas vieram em ondas, identificando-as com as obras dos teólogos Karl Barth e Rudolf Bultmann e com o movimento latino-americano da Teologia da Libertação. A análise feita por Lotar Hock (p. -23-24) é que não havia no início do século XIX uma relação sadia entre a teoria teológica na universidade e a prática do ministério pastoral. Coube a Friedrich Schleiermacher a tarefa de implantar a Teologia Prática como disciplina na Faculdade de Teologia da Universidade de Berlim em 1810, ainda que, ao seu ver, o melhor caminho seria que esta função ser paralelamente assumida pelos professores que se ocupavam com as disciplinas teóricas, pois, ao seu ver toda teologia é por natureza prática.

O fato é que existiram esforços para vencer as distâncias que medeiam o ensino da teologia e a prática do ministério. Já no século XVI, Martinho Lutero não poupou críticas à teologia especulativa de Aristóteles e Tomás de Aquino (LUTERO, 1987, p. 7-42). Este considerava o conhecimento especulativo como divino, e afirmava ser a vida contemplativa simplesmente melhor que a ativa: Teologia como ciência especulativa é simplesmente vã (HOCH, p. 24.) Segundo Libânio (1978, p. 10), a Teologia prática refere a consequência da reflexão teológica, a síntese da teoria e prática, “a dialética entre a teoria e a práxis analisando tanto a auto-experiência dos sujeitos da prática como o campo da práxis em diálogo com as outras disciplinas no contexto da educação cristã”. Pretende-se com a Teologia prática, fazer a ponte entre a pastoral e a teologia, entre a teoria e a prática, permitindo um ir e vir fecundo.

Deve ser observado ainda que o termo “teoria” se origina do grego *theorein*, de onde vem a palavra teatro, e significa ver e contemplar. Desde Platão o objeto desta contemplação passou a ser de forma crescente o espírito. Desse modo a teoria, em termos filosóficos, passou a significar a procura pelo conhecimento das causas últimas, do divino [...]. O conceito teoria está vinculado a uma faculdade superior do ser humano (HOCH, 1978 p. 70-71).

O termo grego para se referir a prática é *prasso*, e tem uma conotação prioritariamente negativa na medida que é usado para descrever quase que exclusivamente a ação do humana. O *theorein* está associado ao divino, ao espírito, e o *prasso* está ligado ao humano, à matéria. Este é o desdobramento da teoria dualista dos gregos acerca do espírito e da matéria, aquele inerentemente bom e este mau. Ainda que a prática surja da teoria, ela constitui, uma forma inferior. Este conceito introduzido em nossa cultura é evidenciado na valorização do trabalho de natureza intelectual em detrimento do trabalho manual, braçal (HOCH, 1978 p. 70-71). Segundo Lopes (2009, p. 30-31), pode-se ver o resultado de tais pressupostos em nossa cultura e, de alguma forma, essencialidade explica, pelo menos em parte, porque as disciplinas ligadas à área teológica “como a sistemática, a exegética e a história são destacadas nos cursos teológicos brasileiros, supondo serem estas disciplinas as que estão mais de acordo com o *theorein* grego”.

O pensamento grego, que pontencializa a teoria, reduz a práxis a um modo de aplicação da teoria. O fundamento ontológico de distância estriba na diferença do absoluto e contingente, de Deus e o homem mortal. O filósofo contempla o ideal da realidade divina imutável (teoria) e a aplica as circunstâncias concretas do homem (TABORDA, 1981, p. 3).

Uma relação sadia entre a teoria e a prática pode ser exemplificada na figura do teatro, onde não existe o dualismo entre atores e espectadores; onde espectadores tornam-se atores. A história é o palco onde se desenrolam os acontecimentos que têm o ser humano como coautor, ele não apenas age, mas também reflete sobre sua ação. “E justamente esse conjunto de ação/reflexão, pelo qual se manifesta e realiza a historicidade do homem, é o que se chama práxis” (TABORDA, 1981, p. 2).

Na práxis, o homem se constrói na relação com o mundo que o transforma num mundo humano, é uma relação de preocupação, numa inseparável relação com os demais, portanto, é uma relação social. Relações de produções e relações sociais são faces de um único processo de produção da história. E a práxis distingue o homem do animal, uma vez que ação do animal é pela força, na práxis a ação se dá de forma consciente e refletida que supõe sempre uma finalidade (TABORDA, 1981, p. 2).

A práxis é, pois, uma forma específica do ser humano, o modo específico por ele que o homem assume comunitariamente a

transformação da história. A práxis sempre tem uma conotação social. E em duplo sentido: como tarefa de um grupo e como ação transformadora da sociedade; é social enquanto ao sujeito e quanto ao produto. (TABORDA, 1981, p. 2).

Nesta esfera produtiva e social, a práxis, obviamente, não gira em torno do vazio, mas finca suas raízes na experiência dos sofrimentos, das esperanças, das alegrias e tristezas. Segundo Taborda (1981, p. 7), será uma experiência espiritual autêntica, muito mais que um conhecimento obscuro, é o distanciamento do escolasticismo, são as obras, a linguagem da fé.

Quando lemos os escritos dos reformadores do século XVI e analisamos o contexto político, social e cultural do século XVI, percebemos o ideal de transformação não meramente numa perspectiva individual, mas coletiva. A salvação recebida deveria promover um engajamento do fiel no trabalho (Beruf), que deveria ser encarado como uma missão dada por Deus (WEBER, 71). O meio de agradar a Deus “não está em suplantando a moralidade intramundana pela ascese monástica, mas sim, exclusivamente, em cumprir os deveres intramundanos” (WEBER, 72); “o redimido deve viver em boas obras para a glorificação do seu redentor, em gratidão por sua salvação” (CALVINO, 1989, v. 3, p. 204). “A teoria(reflexão) e a prática (ação) são indissociáveis, e esta maneira de enxergar a teologia pode ser sintetizada pelo termo *práxis teológica*” (LOPES; LOPES, 2009, p. 28).

Os reformadores, portanto, como práxis, enfatizaram a educação como ferramenta necessária para o desenvolvimento da fé. A educação foi encarada como fundamental para uma construção e transformação social. A educação é mais do que a transmissão de informações; ela consiste principalmente na formação ética do homem. A educação visa formar homens com valores morais que envolvam deveres para com Deus, para consigo mesmo, para com o seu próximo e para com a sua pátria.

A ênfase dos reformadores na educação tendo-a como ferramenta fundamental para o desenvolvimento da fé,foi, também, a dos primeiros missionários a aportarem nas terras brasileiras no século XIX.

Os missionários e os recém-convertidos presbiterianos demonstraram a *práxis teológica* no sentido de que a teologia não só fundamentava-se nos ensinamentos teóricos, mas seria acompanhada da ação prática em prol da sociedade em que estavam inseridos (LOPES; LOPES, 2009, p. 35)

Como é sabido, o Marquês de Pombal expulsou os jesuítas e tentou colocar a educação sob a égide do Estado, contudo, não foram preparados os professores de que deveriam substituir os religiosos na educação. Não existe nenhuma prova que a reforma pombalina tenha abalado os alicerces do padroado no Brasil, que continuou em vigor até à proclamação da República, em 1889; e os padres católicos foram nomeados, em sua maioria, funcionários do Império brasileiro a partir de 1822 (GOMES, 2000, p. 73).

Gomes (2000, p. 59) destaca que os relatórios dos ministros da educação, desde Feijó, com a regulamentação das escolas primárias, até o de 1850, de José da Costa Carvalho, apontavam para as dificuldades do método lancasteriano e o criticavam. Embora fosse viável por uma perspectiva econômica, classificaram-no como obsoleto e insuficiente. Este método, adotado pela lei de 15 de outubro de 1827, também chamado de ensino mútuo, caracterizava-se por dividir a classe entre os melhores alunos, e sob a tutela de um monitor, supervisionado pelo professor.

Deve-se ressaltar que a difusão do método lancasteriano ou monitorial/mútuo está intimamente ligada à necessidade de extensão da educação a todas as classes sociais, luta empreendida pelo iluminismo e colocada em prática, ao menos no papel, nos nascentes sistemas educativos públicos do século XIX. Este método nasce com o processo de industrialização, tendo a função de transmitir rapidamente e com poucos gastos, a todos os alunos, os *saberes* e o *saber-fazer* indispensáveis àquele momento histórico. A difusão da instrução elementar às massas trabalhadoras exigia a racionalização do ato pedagógico - pela rapidez em ensinar, pelo baixo custo, pela disciplina e ordem, pelo uso de poucos professores e vários alunos-mestre (VICENT, 1980, p.261).

Como vimos no final do primeiro capítulo, em 1838, o Ministro Bernardo de Vasconcelos analisa, em seu relatório, os percalços por que o método monitorial/mútuo não correspondia à expectativa dos seus propagandistas no Brasil e na Europa, contestando os resultados, denominando-os de “uma instrução grosseira” que não contempla “à correção, ao cálculo que, na gramática, na religião, e nos outros conhecimentos a civilização de hoje exige na instrução primária de todas as classes superiores” (VASCONCELOS, 1999, p. 247).

Tendo em vista a condição educacional brasileira e o desafio da expansão do protestantismo, os missionários se valeram da estratégia de associar a evangelização e a educação, com as chamadas escolas paroquiais. O trabalho, entretanto, muitas vezes, era lento e infrutífero, em razão do analfabetismo, sobretudo no interior das

províncias. Hack (2000, p. 58) relata o depoimento do reverendo Dagama, que exerceu suas atividades no oeste de São Paulo:

Em minhas viagens de pregação pelo interior, encontrei muitos lugares com vastos trechos chamados Distritos, em alguns dos quais ninguém sabia ler [...]. Em um desses Distritos com 16 milhas por 10, nem sequer uma pessoa sabia ler. Depois do culto, quando eu estava de saída, um velho perguntou-me: E comovamos fazer para santificar o domingo? Nenhum de nós saber: não sabemos cantar, ainda não sabemos orar. Fazer o quê?

As escolas paroquiais foram criadas ao lado das igrejas e de suas escolas dominicais; e tinham objetivos bem definidos: ensinar as primeiras letras e ministrar o ensino religioso da Bíblia e do Breve Catecismo. Possibilitavam, por meio da alfabetização de adultos e crianças e da leitura da Bíblia, a recepção de membros ativos na Igreja e participantes dos cultos, que exigiam a leitura de material litúrgico. “Essa necessidade de instrução do povo era uma premência também da própria liturgia calvinista, calcada na tradição escrita e na leitura de textos bíblicos, nos cânticos congregacionais e nas litânias” (GOMES, 2000, p. 104).

O papel da educação no desenvolvimento missionário foi lembrado pelo Dr. Charles Hodge no sermão pregado em Princeton e os pastores americanos chegaram ao Brasil trazendo esta filosofia de ministério: igreja-escola. A introdução da educação protestante na sociedade brasileira deu-se concomitantemente à pregação dos primeiros missionários: com a organização das primeiras igrejas se implantaram também as escolas paroquiais.

É de confessar que a educação há de encontrar grandes obstáculos provenientes de muitas causas. Muitos pais de família são descuidados a este respeito, nem querem fazer os sacrifícios preciosos para educar os seus filhos. Estes de sua parte, não estando acostumados a obedecer seus pais, não gostam do regime da escola bem dirigida. Os costumes do país e a falta de confiança não permitem que uma escola central seja frequentada por todos como sucede nos Estados Unidos. Faltam professores e professores com a prática para bem desempenharem esta missão e o governo ainda não admite a instrução e a educação da nova geração. Sendo este meio indispensável, temos razão para esperar que Deus nos deparará os meios de atingi-los. Os Meios Próprios para Plantar o Reino de Jesus Cristo no Brasil, Projeto apresentado ao Presbitério do

Rio de Janeiro, 16 de Julho de 1867 (SIMONTON, 2002 p. 180).

A evangelização dos povos não seria levada adiante sem uma estratégia de alfabetização dos leigos, pois toda estrutura da religião fundamentava-se na Bíblia, tanto no aspecto devocional como nos ritos litúrgicos da igreja. Não era possível, do ponto de vista protestante, evangelizar analfabetos (GOMES 2002, p. 88-103). O futuro da Igreja evangélica brasileira estava vinculado à educação dos seus fiéis. Isto é claramente indicado por Simonton:

Tenho agora de indicar os meios próprios para a conversão do Brasil [...]. Olhando o futuro, temos aqui um vasto campo a percorrer. Há sensível falta de bons livros; atualmente não existem. É preciso que sejam feitos e depois de feitos, distribuídos e vendidos. [...] Outro meio indispensável para assegurar o futuro da igreja evangélica no Brasil é o estabelecimento de escolas para os filhos de seus membros. Em outros países é reconhecida a superioridade intelectual e moral da população que procura as igrejas evangélicas. (Os Meios Próprios para Plantar o Reino de Jesus Cristo no Brasil, Projeto apresentado ao Presbitério do Rio de Janeiro, 16 de Julho de 1867. (SIMONTON, 2002 p. 181-182).

Lessa (2010, p. 321), ao narrar a organização do trabalho dos missionários, descreve a organização das escolas e casas de oração. O fato é que alguns anos haviam passado desde a expulsão dos jesuítas e não havia no Brasil um sistema normativo de ensino. A fraqueza do sistema escolar no Império era perceptível, sendo as zonas rurais ainda mais prejudicadas.

Outros grupos protestantes também viam na educação um meio de evangelização. Batistas, metodistas e presbiterianos, entre outros, compartilhavam do mesmo ponto de vista com relação ao papel da educação na evangelização. É justamente no campo da educação que o Evangelho produz os seus frutos seletos e superiores, homens preparados para falar com poder à consciência nacional. (CRABTREE, 1962, p. 125). Em 1882, em carta aos Estados Unidos da América, o missionário batista Bagby apresentou à sua um plano, destacando o papel da educação como instrumento de evangelização:

Tais colégios prepararão o caminho para a marcha das igrejas [...] colégios fundados nestes princípios triunfarão sobre todo o inimigo e conquistarão a boa vontade até de nossos próprios adversários. Mandai missionários que estabeleçam colégios evangélicos, e o poder irresistível do Evangelho irá avante na América do Sul e a terra do Cruzeiro do Sul brilhará com a luz resplandecente do Reino de Cristo. (CRABTREE, 1962, p. 125)

As instituições tinham um duplo propósito: evangelístico e educacional. Este escopo visava promover a propagação do Evangelho, especialmente entre as classes superiores; preparar os crentes para viverem em um nível econômico mais elevado, o que lhes permitiria sustentar a igreja e exercer maior influência na sociedade; proporcionar um ambiente educacional de nível espiritual e moral mais elevado do que o encontrado nas escolas públicas e católicas; preparar líderes para a igreja; e contribuir, de maneira geral, para a cultura e o progresso da nação, ensinando os alunos a usar seus recursos de modo mais eficiente. (Matos, 1999, p. 64)

O problema da educação, para os missionários, ultrapassava os limites de uma expressão evangélica, englobando uma concepção de vida, uma cosmovisão. 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.

O fato é que a Igreja Presbiteriana “firmou-se no propósito de propagar seus princípios não apenas com a pregação do Evangelho, mas também através de escolas” (HACK, 2000, p. 58). A preocupação com a fundação das escolas, ao lado de cada Igreja, seria um instrumento de propagação da fé presbiteriana e cumpriria um propósito social na instrução de grande número de analfabetos.

É nome de grande expressão para a pedagogia protestante, Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827). Ele idealizou e difundiu um ensino mais humano, baseado no amor e na afetividade. Pestalozzi nasceu em Zurique, onde também estudou. Foi influenciado pelo pensamento de Rousseau e influenciou a pedagogia moderna com idéias de regeneração moral, política e social pela educação. Fundou escolas e serviu de referência a modelos educacionais na Europa e nos Estados Unidos. Acreditava que todas as crianças têm direito à educação. Condenava a educação teórica e defendia a criação de um ambiente emocionalmente seguro e de amor (CAMBI, 1999, p.417-420).

Pestalozzi(1946, p.13) utilizou suas crenças e seus valores para transformar a educação em um verdadeiro ato de amor. Nas várias escolas que fundou, aplicou a

educação integral, aboliu provas, notas, castigos e recompensas, transformando a instituição em algo construtor de saber e de laços afetivos. Valorizou o cultivo da disciplina interior, essencial à moral protestante. Suas idéias inovadoras inspiraram a grande reforma educacional americana (1830-1860), justamente naquele período em que os missionários americanos iniciaram a evangelização no Brasil. Ele elaborou sua proposta pedagógica retomando de Rousseau (1712-1778) a concepção da educação como processo que deve seguir a natureza e princípios como o da liberdade e da bondade inata do ser, respeitando a personalidade individual de cada criança. Defendeu uma educação não repressiva e dedicou ampla atenção ao ensino como meio de desenvolvimento das capacidades humanas, pelo cultivo do sentimento, da mente e do caráter.

No final do século XIX, os presbiterianos alcançaram várias regiões brasileiras e chegaram a ter mais de 40 escolas primárias. Na maioria das situações, os próprios fiéis tomavam a iniciativa de edificar sua escola, a expensas próprias; pagavam professores e, em muitos casos iam à noite, após o dia árduo na roça, estudar as lições que ocuparam seus filhos durante o dia. (RIBEIRO, 1981, p. 190). Nas localidades que contavam com um núcleo de evangelização, seguindo a rota do café, a instrução formal sempre serviu ao protestantismo como elementode penetração e apoio das atividades catequéticas. Com essa finalidade, ao lado da Escola Dominical as igrejas protestantes procuravam instalar uma escola paroquial de primeiras letras, a “escola da missão”, que, em centros estratégicos, transformava-se em colégio denível secundário e mesmo em escola superior (BARBANTI, 1977, p.110).

As escolas presbiterianas se multiplicaram: *Colégio Evangélico Agnes Erskine*: localizado na cidade de Recife, PE, foi fundado em 1904 pela missionária Eliza Reed com manutenção do *BrazilMission* da Igreja Presbiteriana dos Estados Unidos (Igreja do Sul). O *Instituto Ponte Nova*: situado na cidade de Wagner, BA, fundado em 1906, dedicou-se prioritariamente ao ensino dos jovens daquela região, oferecendo bolsas de estudo aos alunos pobres. *Colégio Quinze de Novembro*: fundado em 1900, em Garanhuns, PE. Nasceu do trabalho do Rev. Willian Buttler, de sua esposa Rena Buttler e do Rev. Martinho de Oliveira, com o apoio da *BrazilMission* da Igreja Presbiteriana dos Estados Unidos (Igreja do Sul). *Instituto Cristão de Castro*: fundado em 1915, na cidade de Castro, PR, pelo Rev. Harry P. Midkiff, enviado pela Missão Presbiteriana *South BrazilMission*. *Colégio Evangélico de Alto Jequitibá*: fundado em

1909, com sede na cidade de Presidente Soares, MG, pelo Rev. Aníbal Nora (LOPES; LOPES, 2009, p. 35-38).

Ao findar do século, os missionários presbiterianos já haviam fundado mais de 40 escolas primárias; porém, poucas com objetivos educacionais de ensinar princípios cristãos, sem a preocupação evangelizadora de propaganda religiosa. Os colégios Mackenzie e Internacional optaram pela educação por princípios cristãos, conseguindo vencer obstáculos para sobreviver (HACK, 2002, p. 68). O fato é que a cultura protestante, americana, influenciou a educação brasileira. Mesmo tendo o modelo educacional católico português e os jesuítas como mentores durante duzentos e dez anos, de 1545 a 1759, a educação brasileira vivenciou uma grande ruptura histórica num processo já implantado e consolidado como modelo educacional.

ESCOLA AMERICANA

Os fundamentos da Universidade Presbiteriana Mackenzie remontam ao ano 1870, na capital paulista, na época com pouco mais de 25 mil habitantes. As bases da “Escola Americana” foram lançadas pela esposa do Rev. Chamberlain, que fora professor da Escola Dominical da Igreja em São Paulo e, posteriormente ordenado pastor, em 1866, assumindo o pastorado da igreja em 1869. A escola começou na própria casa de residência deles. Ali eram ministradas aulas às alunas que não podiam frequentar as escolas públicas por motivo de intolerância religiosa. No dia 13 de julho foram lançados os alicerces, no Presbitério do Rio de Janeiro, e em 1885, sob a jurisdição da Junta Missionária de Nova York, Board of Foreign Missions of the Presbyterian Church, foi lançada a pedra fundamental do internato da Escola Americana, a instituição precursora do Instituto Presbiteriano Mackenzie.

As primeiras crianças, filhas de protestantes, vinham aprender a ler e escrever, em ambiente acolhedor, bem diverso da intolerância religiosa existente nas escolas públicas do Império. O clero católico era intolerante e obrigava os alunos, cujos pais não professassem a religião oficial, a estudar e praticar o catecismo católico, embora a Constituição Imperial de 1824 não obrigasse a tanto os adeptos de religiões dissidentes (GARCEZ, p. 15, 1970).

A missão de Nova York atendeu o pedido do Rev. Chamberlain de organizar um colégio em caráter definitivo, mas, não deixou de evidenciar a prioridade: a evangelização religiosa, pois considerava o ensino de menores, em idade escolar, atribuição do Estado brasileiro. Em outubro de 1871, o Rev. Chamberlain convocou uma assembleia para definir quatro temas fundamentais para o desenvolvimento da escola: métodos pedagógicos; nome oficial do estabelecimento; língua oficial e liberdade religiosa, racial e política.

Quanto aos métodos pedagógicos, ficou estabelecido que o ensino fosse desenvolvido em compêndios próprios moldados nos “métodos americanos (Gramática de Júlio Ribeiro, Aritmética de Trajano, Gramática Expositiva de Eduardo Carlos Pereira). Cada classe seria entregue aos cuidados de uma professora” (GARCEZ, 1970, p. 28). Fundamentados na premissa de que os melhores resultados se alcançam quando meninos e meninas trabalham juntos, com a observação das normas de boas maneiras, resolveu-se também adotar a escola mista pela primeira vez no Brasil.

O método jesuítico fundamentado na repetição, no ensino decorado e pronunciado em voz alta foi substituído pelo estudo indutivo e silencioso. Desprezou-se o sistema chamado “debucho”, pelo qual o professor escrevia a lápis para o aluno recobrir com tinta, e foi banido o castigo físico (GARCEZ, 1970, p. 22). Como se vê, foram observados alguns fundamentos do sistema de ensino americano; tais como escola mista para ambos os sexos e liberdade religiosa, política e racial. Era a educação baseada nos princípios da moral cristã, segundo as normas das Santas Escrituras, atendendo ao conceito protestante que exclui da escola a campanha religiosa, limitando-se às questões de moralidade ética contidas no ensino (GARCEZ, 1970, p. 44).

Este sistema pedagógico norte-americano partia da realidade do aluno, e assim a prática pedagógica deveria formar o homem para a vida, agregando ao ensino técnico, o trabalho manual (ESCOLA AMERICANA, 1904, p. 11). Os princípios pedagógicos fundamentavam-se nos teóricos: *Johann Pestalozzi* (1746-1827), que desejava fundar uma sociedade ética na qual Deus fosse centro e a criatividade humana fosse estimulada (CAMBI, 1999, p. 417-418). *Horace Mann* (1796-1859), cuja filosofia educacional pressupunha: universalidade, gratuidade, administração estatal, competência docente e educação para homens e mulheres. *Friedrich Wilhelm A. Froebel* (1782-1852), para quem a finalidade da educação era propiciar ao homem o conhecimento de si mesmo (LOPES; LOPES, 2009, p. 39).

Ficou resolvido que o educandário teria um amplo programa de ensino que incluísse, além do curso Primário “Elementary School”, o Ginásio, “Junior High School”, e o Colégio “Senior High School”, a fim de se organizar um perfeito preparatório. Quanto ao segundo tema tratado na reunião em 1871, o nome do novo educandário, acatou-se a proposta feita por José Carlos Rodrigues, diretor do Jornal do Comércio do Rio de Janeiro, e apoiada por Chamberlain, apesar não haver consenso, a escola passou a ser denominada “Escola Americana” oficializada definitivamente, seis anos depois por ocasião da honrosa visita do Imperador D. Pedro II, em 1878, com enorme comitiva (LESSA, 2010, 136).

Quanto a língua na qual a instrução deveria ser ministrada, observa-se que era comum no Brasil o emprego da língua francesa na instrução escolar, devido à influência da França em todos os ramos da atividade humana, não obstante, a ascendência da Inglaterra a partir do século XVII com seu regime constitucional. Além disto, as riquezas da Nova Inglaterra, conhecida como país da liberdade, da declaração dos direitos do homem, de constituição democrática, dava ao inglês importância semelhante ao francês no campo cultural, superando-o até, no campo comercial.

A idéia de institucionalizar o inglês como a língua oficial da Escola Americana empolgou a Assembléia, sendo só com muito custo, demovida pelo Rev. Chamberlain argumentando que o uso do português foi estabelecido como princípio fundamental desde os primórdios da escola, e que a língua inglesa deveria ser estudada como língua estrangeira (FERREIRA, 1992, p. 143).

Quanto ao quarto tema, que versava sobre a liberdade religiosa, racial e política, o Rev. Chamberlain argumentou que a escola ministraria educação evangélica e ficaria excluído todo elemento de propaganda religiosa, limitando sua função às questões de moralidade ética, baseadas no ensino de Cristo. Os filhos dos republicanos e abolicionistas, que sofriam perseguições em escolas públicas, seriam agasalhados na nova escola, e o mesmo tratamento deveriam ter os filhos dos escravos (GARCEZ, 1970, p. 32).

Entre 1871 e 1875, o colégio protestante funcionou na Rua Nova de São José (FERREIRA, 1992, p. 143). A escola terminou o ano de 1874 com 62 alunos externos matriculados. No ano seguinte, as matrículas ultrapassaram sua capacidade e iniciou-se a procura de outro local, mais amplo, para acomodar os estudantes. Adquiriu-se, portanto, um terreno que se localizava na esquina da Rua São João com a Rua do Ipiranga, onde a escola permaneceu por muitos anos (GARCEZ, 1970, p. 52). Em 1875,

num relatório apresentado ao Presbitério, o Rev. Chamberlain afirmou que era chegado o momento de realizar o plano concebido cinco anos antes: a criação, em São Paulo, de um instituto e uma escola normal para o preparo de pregadores e professores. Mais adiante criou-se, na Rua da Consolação, o internato para moços (LESSA, 2010, p. 119).

Em 1876, funcionando na Rua São João, o Rev. Chamberlain criou a Escola de Filosofia com a denominação de Curso Superior da Escola Americana. Este curso visava ao aprimoramento do português, preterido nas escolas confessionais católicas pelo francês, pelas razões ditas acima. Além do português, o curso desenvolveria o conhecimento da língua inglesa, atendendo às premissas do documento de 1871, e tinha ainda por finalidade o preparo de professores para a Escola Normal e para o curso secundário (GARCEZ, 1970, p. 67-68).

No fim da década de 1870, a área já era pequena para abrigar os 200 alunos da escola. George Chamberlain passou a procurar uma nova propriedade e a solução veio da Baronesa de Antonina, Dona Maria Antônia da Silva Ramos, que ofereceu por preço módico uma área de 27,7 mil metros quadrados em Higienópolis. Recebendo também doação de outras áreas próximas, conseguiu para a escola uma área total de 47,7 mil metros no fim de 1880 (GARCEZ, 1970, p. 77-90).

No ano de 1885, o Rev. Chamberlain convidou, através de uma correspondência pessoal o Dr. Horace Manley Lane para assumir a direção da escola (RIBEIRO, 1987, p. 27), e passou a dedicar-se ao cargo de missionário sinodal com jurisdição religiosa em todo o território brasileiro, seu grande ideal. O Dr. Lane veio dos Estados Unidos, em 1856, tornando-se professor da corte imperial. Ele foi educado nas melhores escolas dos Estados Unidos, e somava, em sua vida, os conhecimentos médicos e os conhecimentos da metodologia norte-americana na área educacional (HACK, 2002, p. 79-80). “Disponha dos conhecimentos médicos que tanto valem ao professor, do conhecimento dos melhores métodos americanos e do meio brasileiro, associados num cérebro de fecundidade extraordinária” (MACKENZIE, COLLEGE, p. 9)². Esteve à frente do colégio de 1886 até outubro de 1912, quando faleceu. O Senado brasileiro consignou um voto de profundo pesar pelo falecimento do Diretor do Mackenzie, e na Câmara dos Deputados de São Paulo foi noticiada a obra do Dr. Lane, que tanto fez em prol do ensino no Brasil (GARCEZ, 1970, p. 102).

² Este folheto intitulado: “Mackenzie College-Escola Americana: notas sobre sua história e organização” foi publicado por C. T. Stewart e esteve nas mãos do Rev. Themudo Lessa com informações que transcreveu nos “Anais da Primeira Igreja Presbiteriana de São Paulo”.

As propriedades da escola foram transferidas do nome do Rev. Chamberlain para uma entidade leiga incumbida de administrar o departamento educacional da igreja em 1891, com o advento da Constituição Republicana. Mas, em 1884, o Rev. Chamberlain visualizou a ideia de organizar uma entidade, o “College”, para administrar e ampliar a obra educacional da Igreja Presbiteriana. A forma jurídica desta regulamentação partiu do Conselheiro Ruy Barbosa, que era advogado da Igreja, isto em 1886. A sede do “College”, por sugestão de Ruy Barbosa, seria a cidade de Nova York, por não haver sociedade similar na legislação brasileira. O nome Mackenzie só apareceu em 1891, em virtude da doação feita por John Mackenzie à obra educacional presbiteriana no Brasil (GARCEZ, 1970, p. 97-100).

John Mackenzie, ao redigir seu testamento, destinou a importância de 30.000 dólares para ser aplicado no Brasil, suas irmãs, ampliaram o legado, chegando a doação a 50.000 dólares. Este foi um impulso para a organização da Escola de Engenharia em 1890. A doação, porém, só foi efetivada em 1892, quando foi chamado aos Estados Unidos o Dr. Lane. Este recurso foi destinado a construir nos terrenos do Alto de Higienópolis e na Escola de Engenharia. Em 1897, a Presbyterian Church consentiu na mudança do nome de “Protestant College” para “Mackenzie College at São Paulo”, criado como pessoa jurídica em 02 de outubro de 1923 (GARCEZ, 1970, p. 97-112).

Em 1885, segundo o registro de matrícula havia 102 alunos no primário e 28 no secundário, no primeiro Semestre, e 84 no Primário e 45 no segundo no segundo Semestre. O Rev. Chamberlain e o Rev. Dr. Edward Lane, em 1885, afirmam o seguinte, quanto à criação dos cursos superiores:

Na organização de nossos cursos não temos procurado seguir o programa oficial para exames acadêmicos, mas antes adaptá-los os métodos e a marcha progressiva que a experiência nos tem mostrado ser o melhor caminho para se conseguir uma educação sólida e prática, fazendo com que um passo logicamente conduza a outro, e que haja entre eles um nexó natural. Esse procedimento não põe obstáculo algum ao seguir os cursos superiores ou prestar exames oficiais, mas antes habilita os alunos a adquirir um conhecimento mais completo das matérias estudadas, sem serem obrigados a desviar-se do curso sistemático, a preparar ponto ou a acomodar-se a um sistema que pode ser-lhes útil em uma só direção (PROSPECTOS: A PROTESTANT COLLEGE FOR BRASIL, 1885, p. 3).

O Curso Superior dividia-se em três grupos de estudos: Letras ou Humanidades, as Matemáticas e as Ciências. O Mackenzie, como sucursal da Universidade do Estado de Nova York, estabelecia a equivalência de seus cursos com os da Academia Cornell, Columbia e Union. As divergências somente eram permitidas no sentido de adaptar os cursos às necessidades do Brasil. “Os estudantes de qualquer curso do *Mackenzie College* estão admitidos à matrícula em qualquer academia dos Estados Unidos no ano correspondente ao que estiverem cursando aqui (LANE, IN PROSPECTOS: ESCOLA AMERICANA, 1905. P. 83).

Por sua privilegiada localização no centro de São Paulo, uma das capitais brasileiras em maior expansão, o Mackenzie se preocupou em oferecer cursos que atendessem à demanda e pudessem oferecer ao Brasil profissionais à altura. Neste contexto, surgiu a Escola Politécnica, criada em 1894, e o Curso de Comércio, em 1886, pioneiro, para formar, em nível superior, profissionais capazes de exercer os muitos cargos que surgiam no mercado devido ao crescimento do comércio do café. Em 1894, o Mackenzie passou a ser a primeira escola particular de Engenharia no Brasil; protestante e inspirada em modelo norte americano. Segundo Hack (2002, p. 165) esta foi a primeira contribuição mackenzista que impactou a sociedade paulistana, com reflexos em outras cidades e estados. Mendes (2000, p. 19-20) observa que em virtude do desenvolvimento das cidades e da instalação das indústrias, aliados ao acesso à energia elétrica, foram definidas novas necessidades profissionais de nível superior, e em 1915 foi criado o Curso de Engenheiro Eletricista, modificado e ampliado em 1918 para a configuração do Curso de Engenheiros Mecânicos-eletricistas, e depois o curso de Química Industrial.

O fato é que o crescimento das atividades e as inovações implementadas no ensino começaram a chamar a atenção de pessoas públicas: já vimos que em 1º de outubro de 1878, visitando o Mackenzie, o próprio Imperador D. Pedro II, impressionou-se com os métodos da Instituição. E o êxito da proposta pedagógica atraiu a atenção das autoridades paulistas: uma reforma educacional foi instituída pelo governo de São Paulo, que contratou professores presbiterianos norte-americanos para organizar e executar um plano educacional baseado nos novos métodos pedagógico, isto serviu de modelo para outros Estados brasileiros (Nascimento, 2004, p. 157).

São Paulo – A Imperial Cidade e a Assembleia Legislativa Provincial(KAREPOVS, 2006, p. 3) é um documento da Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo que busca reconstituir, a partir da documentação referente ao

período de 1835, quando foi criada a Assembléia Legislativa Provincial de São Paulo, a 1889, o dia a dia da cidade, os temas permeados pelos hábitos e costumes de seu povo, a sua modernização em meados de século XIX, com o Viaduto do Chá, o Jardim Público, os quiosques, o Teatro, o Museu do Ipiranga, a Escola Normal. Sobre este último assunto lemos:

Passada a turbulência política que deu causa ao fechamento da Escola Normal, logo a Assembleia Provincial passou a discutir nova proposta de reabertura. Durante esta discussão, os empresários do ensino George Nasch Morton e João Köpke – diretores de estabelecimentos de ensino masculino e feminino da Imperial Cidade de São Paulo, que traziam seus nomes, e, também, diretor do Colégio Internacional de Campinas e professor do Curso Anexo à Faculdade de Direito de São Paulo, respectivamente – apresentaram uma proposta ao Legislativo Paulista de estabelecimento de uma Escola Normal Primária, subvencionada pelos cofres provinciais (KAREPOVS, 2006, p. 120).

Durante os seis anos seguintes, em que foi organizada uma média de duzentas escolas em São Paulo, segundo Hallewell (1985, p. 2009), as taxas de alfabetização logo começaram a disparar. Segundo Nascimento (2004, p. 159), além da implantação de novos princípios pedagógicos, grande parte do material didático utilizado nas escolas protestantes foi logo depois incorporado às escolas públicas paulistas.

O memorial preparado por George Nash Morton, diretor do Colégio Internacional de Campinas, foi encaminhado ao Imperador D. Pedro, em 1878, e constituiu um apelo em favor da educação brasileira e uma exposição clara dos objetivos do sistema educacional protestante, descrevendo questões que envolviam a competência e limitações dos colégios, as provas colegiais, as dificuldades relacionadas às despesas, sugestões ligadas a nomeações de oficiais por parte do imperador, regras quanto à reprovação em exames; conclui afirmando:

Favorecendo a esta petição, Vossa Majestade, cuja solicitude prol da instrução e do engrandecimento do povo brasileiro todos devem conhecer, dará ainda uma vez alento à causa da educação da mocidade, e ajuntará mais um título aos muitos que já possui à gratidão dos vindouros. (MORTON, 1878)

O Rev. George Morton, o Rev. Dr. Edward Lane, o Rev. Chamberlain e o Dr. Horace Lane representando o Mackenzie e o Colégio Internacional de Campinas

apresentaram à sociedade brasileira uma nova proposta educacional trazida dos Estados Unidos: educação universal, gratuita, administrada pelo Estado, com professores treinados, inclusiva a homens e mulheres, influências que se fizeram sentir no Mackenzie College, também, no Colégio internacional de Campinas:

Assim o grande colégio americano de Campinas, é de fato, o marco histórico do contacto intelectual e espiritual do elemento saxônio com o latino em nosso continente, no terreno da instrução. É um dos componentes do Pan-americanismo em seu largo aspecto social e sentido político. Na história da pedagogia, no Brasil, marca também o instituto campineiro a era em que as idéias fecundas de Horace Mann e a disciplina e os métodos escolares norte-americanos começaram definitivamente influir no ensino público e particular na America Latina (BRAGA, 1916, p. 45).

Segundo Hallewell (1985, p. 208-209), a revolução na educação brasileira começou mais ou menos no último ano do Império. A mudança do regime, em novembro de 1889, também foi importante, pois a nova República, seguindo, na educação e em tantas outras coisas, o modelo dos Estados Unidos, procurou substituir a herança educacional elitista do Brasil por um sistema moldado na escola pública americana. O Mackenzie já se havia tornado influente na educação brasileira. O governador Prudente de Moraes ficou tão impressionado com os métodos utilizados nessa escola que, em 1890, solicitou ao diretor Dr. Horace M. Lane que recrutasse um pequeno grupo de professores norte-americanos para o sistema escolar em São Paulo. Lideradas por Márcia Browne, de Boston, figura histórica na educação brasileira, algumas jovens senhoras estabeleceram uma escola primária modelo, que se tornou núcleo de um sistema de âmbito estadual, baseado nas idéias e técnicas norte-americanas (HALLEWELL, 1985, p. 208-209).

O relatório enviado pelo Conselho de Curadores do Instituto Presbiteriano Mackenzie ao Supremo Concílio da Igreja Presbiteriana do Brasil em 2010 revela o avanço desta instituição centenária, criada na segunda metade do século XIX, com unidades em São Paulo, Cambuçu, Brasília, Campinas, Rio de Janeiro, e projeto para expansão em outras capitais brasileiras como Belo Horizonte e Recife. O relatório destaca a área construída da escola de cerca de 15.000 m², o expressivo investimento feito na unidade em Campinas na construção de uma área de aproximadamente 30.000 m², e as novas instalações adquiridas em Brasília. Menciona ainda a aquisição de um terreno de mais de 96 mil m² para a construção de uma unidade em Belo Horizonte.

Quanto às questões financeiras, destaca o expressivo crescimento relativo ao ano de 2009 na ordem de 58,6%(ATA DO SUPREMO CONCÍLIO DA IGREJA PRESBITERIANA DO BRASIL, 2010, DOC. XCVII).

Houve um crescimento no número de alunos em 7,6% nos colégios, abrangendo 5.034 alunos e de 12,7% no ensino superior, alcançando 39.601 alunos. O Mackenzie atingiu a 13ª posição no ranking nacional das instituições de ensino superior, segundo avaliação do MEC. Foram iniciados novos cursos de graduação: Farmácia, Fisioterapia, Nutrição. Houve, ainda, uma melhora na nota conferida pelo ENADE, de tal modo que todos os cursos obtiveram, ao menos, a nota 4(quatro), em um conceito com avaliação máxima de 5 (cinco). O primeiro programa de doutorado em Arquitetura e Urbanismo a obter bolsa concedida pela FAPESP e o conceito 5 pelo MEC, foi o da Universidade Presbiteriana Mackenzie, o que a insere no seleto grupo de elite das universidades brasileiras, que corresponde a 2,3% das instituições de ensino superior (ATA DO SUPREMO CONCÍLIO DA IGREJA PRESBITERIANA DO BRASIL, 2010, DOC. XCVII)

Outro aspecto de grande importância tem sido o resgate da confessionalidade no Instituto, atendendo, portanto, ao objetivo de seus fundadores. O Instituto Presbiteriano Mackenzie tem se ocupado com a educação voltada aos pressupostos cristãos, exemplificados pela criação do Sistema Mackenzie de Ensino, que é, precisamente, uma proposta pedagógica orientada por pressupostos cristãos, proposta que atingiu, em 2009, 50 (cinquenta) escolas com mais de 4.500 alunos, e tinha o projeto de alcançar 80 (oitenta) escolas em 2010. Relacionados à práxis reformada estão os projetos ligados a beneficência através de doações de bolsas, totalizando 23.286, 13% acima do ano anterior(ATA DO SUPREMO CONCÍLIO DA IGREJA PRESBITERIANA DO BRASIL, 2010, DOC. XCVII).

Outro aspecto ligado à confessionalidade é a defesa dos princípios bíblico-teológicos, seja na condução das atividades na universidade, seja na defesa pública destes valores, como é o caso da manifestação quanto ao Projeto de Lei 122/2006 que define como crime a discriminação por gênero e orientação sexual. Interessante, a matéria do blog estadao.com.br que denuncia, mas, reconhece este compromisso da confessionalidade do Mackenzie. Os calouros da Universidade Presbiteriana Mackenzie ganharam no segundo dia de aulas um kit contendo mochila e uma Bíblia com o logotipo da instituição. O material que os calouros recebem vem com os seguintes dizeres: “É desejo do Mackenzie que você encontre aqui não só conhecimento

humano, mas que você conheça a Deus, relacione-se com ele e encontre alegria nesse relacionamento” (LORDELO, Blog Estadão.com.br).

COLÉGIO INTERNACIONAL DE CAMPINAS

Outra escola presbiteriana em São Paulo foi o Colégio Internacional, na cidade de Campinas, criada pelos missionários George Nash Morton e Eduard Lane. O Colégio Internacional tinha os mesmos princípios religiosos e educacionais da Escola Americana, formando a elite daquela região e disseminando os valores ético-religiosos do presbiterianismo. Foi fundado em 1869 e Júlio Andrade Ferreira (1992, p. 116) o aponta como “um marco histórico do contato intelectual e espiritual do elemento saxônico com o latino em nosso continente”.

A Missão Presbiteriana do Sul dos Estados Unidos enviou os primeiros missionários após a guerra civil americana, entendendo que era possível o estabelecimento de escolas sob a proteção de leis liberais num regime de tolerância religiosa. Em 1869, enviou à região de Campinas os missionários Geoge Nash Morton e Eduardo Lane, dois jovens recém-saídos do Seminário Teológico Union (865-1868) (Boanerges, 1981, p. 199). Morton veio fazer o reconhecimento do Brasil em agosto de 1868, retornando ao seu país em novembro. Ele foi o responsável pela escolha definitiva de Campinas como sede da missão. Depois de ordenado ao ministério, Morton embarcou com sua esposa, Mary Brown Morton e Edward Lane em Baltimore no dia 22 de junho de 1869. “Ele foi além de pastor evangelista um notável educador” (MATOS, 2004, p. 172). Após uma breve estada no Rio de Janeiro, chegaram a Campinas no início de setembro (RIBEIRO, 1981, p. 20).

“Fiéis a sua tradição, os presbiterianos logo cuidaram de estabelecer uma escola. Isto era de grande importância por mais de uma razão: Em primeiro lugar, um dos maiores desejos dos confederados era ter oportunidades educacionais para os seus filhos. Cada família procurava dar algum tipo de instrução aos jovens, mas as vantagens sociais e educacionais de uma escola, eram muito desejadas. Em segundo lugar, uma das maiores contribuições das missões protestantes no Brasil, era destinada a atuar no campo educacional. Até membros da Igreja Católica que eram contrários a disseminação do protestantismo no Brasil, admitiram sua dívida aos americanos neste setor. Usando Campinas como centro, os missionários atenderam as

necessidades dos americanos num raio de 50 quilômetros (JONES, 1967, p. 192).

No primeiro ano em Campinas, iniciaram uma escola noturna que chegou a ter quase trinta alunos. Um ano depois, em 1870, foi organizada a Igreja na cidade; os primeiros convertidos foram um casal de analfabetos de cor; havia cultos aos domingos, Escola Dominical e escola noturna (LESSA, 2010, p. 68). Logo após a sua chegada, Morton estabeleceu amizade com George W. Chamberlain, o pastor da Igreja de São Paulo, com o qual fez viagens missionárias e trocou o púlpito muitas vezes. Em 13 de janeiro de 1872, os Revs. Morton, Lane, James R. Baird, William C. Emerson e dois presbíteros fundaram o Presbitério de São Paulo, com duas igrejas, Campinas e Hopewell (Santa Bárbara) sendo eleito o Rev. Morton como Moderador.

Além de pastor e evangelista, o Rev. Morton, homem de grande cultura, foi um notável educador. Como já foi dito, no seu primeiro ano em Campinas, ele e Lane iniciaram uma escola noturna que chegou a ter quase trinta alunos. A idéia era ganhar conversos através da educação. Logo, os missionários conceberam um projeto mais ambicioso: um educandário de alto nível, o já mencionado Colégio Internacional (MATOS, 2004, p. 172). Uma escola primária, organizada no bairro da Ponte Preta, que alcançou 28 alunos, seria o núcleo inicial do Colégio Internacional, fundado em 1871 (HACK, 2002, p. 36). Os missionários presbiterianos tinham em mente a importância do ensino na tarefa da divulgação do evangelho e no preparo do homem para servir a Deus no mundo. Eles entendiam que a fundação de uma escola era uma obra complementar, mas, indispensável.

Onde iria a igreja buscar braços para sustentar o estandarte da cruz se seus filhos e filhas, depois de receberem o cuidado de pais crentes e orações da igreja, fossem mandados para escolas de satanás, a fim de completar a educação? [...] A juventude tem de receber cultura do intelecto e aprimoramento da sensibilidade, o missionário é que há de inaugurar a obra, e, ao fazê-lo, segue apenas as pegadas dos grandes reformadores, inclusive o imortal Calvino, que, tendo de enfrentar os mesmos erros que encontramos neste país, percebeu claramente a íntima conexão entre religião pura e conhecimento verdadeiro, e se esforçou diligentemente, por difundir ambos entre o povo (FERREIRA, 1992, p. 117).

Nogueira (1993, p. 32) assinala que a filosofia educacional do colégio era ter a Bíblia Sagrada como parâmetro; um curso de estudo liberal, aprofundado e progressista;

e cultivo de princípios morais. Era “uma visão de mundo revolucionária para os parâmetros educacionais vigentes no Brasil de então”. Em 1871, o Rev. Lane foi aos Estados Unidos para assegurar o apoio da Missão ao projeto educacional, deixando combinadas as nomeações dos professores que vieram estabelecer a escola de meninas no curso primário (FERREIRA, 1992, 116). Visitou a Assembleia, em 1871, em Colúmbia, buscando apoio e sustento financeiro para o futuro colégio.

Provavelmente o objetivo real dessa viagem foi obter apoio da Assembleia Geral (da igreja do Sul) para a fundação de um College em Campinas. Os missionários estavam convencidos de que uma escola atenderia a necessidade grande e urgente, e logo se sustentariam com recursos próprios. Somente pediam permissão para levantar o dinheiro de terreno e prédio; o sucesso seguiria. Essa a sua visão gloriosa, que pareceu a caminho de concretizar-se até 1889. A Assembleia Geral aprovou o plano de levantar o dinheiro na igreja para o prédio, a comissão executiva votou 2.000 dólares para compra da propriedade, e Lane, agora casado, regressou a Campinas (BEAR, 1961, p. 13).

Em dezembro de 1871, os missionários apresentaram o seu plano a um grupo de cidadãos de Campinas, despertando grande interesse. “Uma reunião entusiástica de personagens importantes da cidade endossou os planos da escola e prometeu apoio” (RIBEIRO, 1981, p. 2020). O fato é que a iniciativa dos missionários foi saudada pela imprensa paulista e campineira, exemplificada nas páginas da Gazeta de Campinas. Destaque para o apoio do jornalista republicano Francisco Quirino dos Santos, articulista do referido jornal em 1871, que reproduziu na íntegra as atas da reunião (HACK, p. 36, 2002).

Em 1872, chegou para cooperar com a escola, em Campinas, Miss Nannie Henderson (LESSA, 2010, p. 305), a primeira missionária e educadora enviada ao Brasil pela Igreja Presbiteriana do Sul. Ela recebeu educação em um seminário feminino e, mais tarde, no seminário Thorndale. Fez voto de que se algum dia surgisse a oportunidade de se tornar missionária, isso deveria ser aceito como uma indicação da vontade de Deus. Foi aconselhada pelo Dr. John Wilson a vir para o Brasil em virtude da necessidade de uma professora no colégio. Chegou em Campinas em junho de 1872, e investiu o restante deste ano no estudo da língua portuguesa. Em 1874, chegou Miss Mary Videu Kirk (MATOS, 2004, p. 182-184).

Quanto ao aprendizado do português, Jones (1967, p. 242) argumenta:

As pessoas que vieram adultas dos Estados Unidos tiveram mais dificuldade em aprender a língua. Talvez a maior delas tenha sido a necessidade. Moravam todos relativamente perto uns dos outros e para o contato social entre eles, falavam inglês. A princípio mantinham contatos só com patrícios havendo pouca oportunidade de convívio com os brasileiros por causa da distancia e do nível cultural. Nem para as necessidades religiosas precisavam saber o português, pois os cultos eram feitos em sua própria língua. Não pensaram assim os missionários. Aprenderam a língua o mais depressa possível para angariar adeptos para a sua igreja. O Reverendo Lane já neste ano de 1875 pregou para uma congregação mista na vila de Santa Bárbara. Isso vale dizer que havia gente na colônia americana que entendia o suficiente para ir assistir um sermão em Português.

O documento sobre a fundação do colégio é a ata que registra a reunião na casa do Rev. Morton em 08 de dezembro de 1871, com a presença do Rev. Lane, do Rev. Chamberlain, de Campos Sales e ilustres membros da sociedade campineira (Gazeta de Campinas, 14/12/1871). Em 1872, foi adquirido um terreno e dois obreiros vieram colaborar: Nannie Henderson e William Le Conte. O colégio foi formalmente iniciado em 1873. Morton queria continuar envolvido com a evangelização, mas acabou lecionando e por fim assumiu a direção da escola.

Em junho de 1873 se iniciou um novo semestre escolar com 21 meninas matriculadas na escola de Miss Henderson e 54 meninos no College. A matrícula cresceu continuamente até 1878, quando o número de estudantes, de ambos os sexos, brasileiros e americanos, chegou a quase 200, segundo o Catálogo do Colégio Internacional de Campinas, no Ano Colegial de 1877, publicado pelos fundadores G. Nash Morton e Edward Lane em 1878. Nele constam os planos curriculares em 4 séries, onde se aprende a ler e escrever. Constavam no currículo matérias como Inglês, Geografia e Português. Mais três séries, em que constavam as seguintes disciplinas: Inglês, Português, Geografia, Latim, Francês, Alemão e Grego. A seguir o curso acadêmico de 05 anos, onde se estudam Matemática, Frances, Alemão, Latim, Grego, História Natural, Geografia, História, Filosofia, Física, Teodicéia e Moral, História da Filosofia, História da Civilização, Química Agrícola, Direito Público e Hebraico, esta como matéria facultativa.

Neste catálogo consta, ainda, o ensino religioso, com afirmação do direito ao livre exame em que se prioriza a internalização de um modelo ético, antes que místico ou doutrinário, focando a promoção do amor a Deus e a prática da honra, virtude e

verdade entre os homens. O método de ensino é semelhante ao do Mackenzie, onde se prioriza a inteligência antes que a memória. “Há grande ênfase em que não se decoram pontos” (RIBEIRO, 1981, p. 206). O método jesuítico fundamentado na repetição, no ensino decorado e pronunciado em voz alta foi substituído pelo estudo indutivo e silencioso.

O colégio teve uma destacada atuação dentre os colégios conservadores; havia maior liberdade entre os alunos e professores. “Notável veio a ser o *esprit de corps* formado na casa” (BRAGA, 1916, p. 8-32) e segundo Hack (p. 39, 2002), a possibilidade de continuar os estudos nos Estados Unidos atraiu a atenção e o interesse de pais. A intenção era implantar o modelo do *College* americano com o objetivo maior de criar cursos superiores. O Rev. Lane “valeu-se de amigos para obter recursos e desdobrou-se para melhorar a propriedade, cavando um poço e montando uma olaria cujos tijolos serviram para a construção tanto do colégio como do templo” (MATOS, 2004, p. 178).

Segundo Ribeiro (1981, p. 207), Morton almejava alcançar os filhos da elite nacional, a fim de educá-los no modelo cultural protestante, ainda que não viessem a tornar-se protestantes; visava realizar no Brasil o que, ao seu ver, havia em sua terra natal; almejava, pela educação, transformá-los em agentes de mudanças sociais. Filhos de importantes personalidades campineiras foram matriculados na escola; franceses e ingleses também constavam no rol de matrícula; o Rev. Schneider veio da Bahia matricular o filho no colégio.

O colégio não só floresceu como adquiriu larga fama, com uma matrícula de cento e cinquenta alunos, o máximo que ele comportava. Entre o seu corpo discente havia alguns rapazes que mais tarde desempenhariam alta função na política e nas letras do Brasil. Isso não se conseguiu sem árduas lutas, pois os jovens pioneiros tinham de vencer as dificuldades da língua, dos costumes, e, principalmente, do meio religioso inteiramente adverso, sem falar no desamparo financeiro em que viviam (GAMMON, 2003, p. 36).

Ensinar aos alunos os princípios da teologia reformada e, ao mesmo tempo, prover uma educação que os preparasse para participarem na elite da sociedade brasileira (RIBEIRO, 1981, p. 213). O nível acadêmico era dos mais elevados, o que atraiu alunos de algumas das famílias mais importantes da província. Então, uma série

de fatores adversos, especialmente econômicos e administrativos, produziu uma crise que resultou no afastamento de Morton da escola e da missão (MATOS, 2004, p.173)

É claro que o Colégio Internacional de Morton é bem diverso das pequenas escolas primárias que se formaram junto a cada igreja presbiteriana, nas cidades e nos sítios; essas escolas são filhas de uma migração espiritual já realizada; a mudança já se fez; abalou as raízes, exigiu efetiva substituição de valores [...] a mudança pedagógica efetiva pela escola junto à igreja se faz em consequência de mudança nas crenças religiosas; o sistema religioso se torna hegemônico, e determina a assimilação de suas novas posturas pelos demais sistemas, na vida do subgrupo protestante. Mas com Morton, o sistema pedagógico é hegemônico: o grande mestre propõe mudanças na educação que, uma vez efetuadas, não de determinar transformações análogas em todos os outros sistemas, inclusive no religioso. Esse educador foi egregiamente bem sucedido, mas em sua escola fracassou (RIBEIRO, 1981, p. 2009).

Ampliação do espaço era o objetivo da direção do colégio. A comissão de Missões Estrangeiras havia investido 41.000 dólares na propriedade e seriam necessários mais 12.000. Um representante da Missão, o Dr. John Leighton Wilson, entendendo a viabilidade do projeto, solicitou à Missão o envio do valor que faltava para a construção das alas, acordando, porém, que seria pago com o superávit da escola. Inicialmente, liberaram 2000,00 e gastaram-se 6.000 dólares. A Comissão liberou mais 5.000; mas, os valores não foram suficientes para completar a obra e o colégio se viu com uma dívida de 10.000 dólares. Em razão da recessão econômica dos Estados Unidos não surgiram as ofertas esperadas (BEAR, 1961, p. 15-17). A Missão exigiu que Morton entregasse a escola e que a gestão financeira fosse assumida pelo Rev. John Watkins Dabney, educador e evangelista que chegara a Campinas com instruções específicas do Comitê Executivo da Missão, em março de 1879 (MATOS, 2004, p. 201). Morton propôs comprar a escola por cerca de 31.000 dólares, alegando que a propriedade valia em algo em torno de 66.000, mas que desse valor, 19.000 eram dele. Houve o rompimento (RIBEIRO, 1981, p. 209).

Devido à legislação brasileira as propriedades da escola estavam registradas em nome dos dois missionários fundadores, o que criou a necessidade de um acordo, e o Rev. Lane, sob orientação da Missão, adquiriu a parte de Morton pelo valor de 9.882 dólares (BEAR, 1961, p. 16-17). Em 1879, deixava o Rev. Morton a direção do Colégio Internacional de Campinas, passando-a ao Rev. Dabney (LESSA, p. 165). No dia 14 de

novembro de 1879, Morton publicou no Jornal da Província de São Paulo as suas despedidas de Campinas e fundou um colégio particular, o Colégio Morton, localizado ao lado da Igreja da Consolação, para o qual levou metade dos corpos docente e discente (MORTON, 1879)³. O colégio foi inaugurado no dia 07 de janeiro de 1880; “pelo colégio de Morton passam muitos moços que ocuparam lugar de destaque na sociedade como Júlio Mesquita, Carlos de Campos, Oliveira Filho e outros” (LESSA, 2010, p. 165).

Um ex-aluno do Internacional, o Senador J. Pereira de Queirós, deixou a seguinte observação que aparece no livro de visitas do Colégio: ‘Que emoção me causa esta visita quanta saudade ele me evoca, de mais de 40 anos! Aqui comecei a cultura do meu espírito. Daqui levei os alicerces do meu caráter. Para tudo quanto concorreu G. N. Morton, protótipo de educador (INSTITUTO GAMMON, PROSPECTO DE 1950, p. 2).

Depois que o Rev. John Dabney assumiu a direção do colégio (1879), a matrícula chegou ao seu ponto mais baixo em 1882 quando a escola tinha apenas cinquenta e um estudantes; quase metade dos professores e alunos acompanharam Morton na mudança para São Paulo.

Em 1881, chegou à Campinas a professora Charlotte Kemper, uma missionária e educadora (LESSA, 2010, p. 293). Era dotada de uma inteligência excepcional. Estudou Álgebra, Geometria Latina e Grega, Alemão, Italiano, Francês e, mais tarde, Hebraico, além de piano e violão (MATOS, 2004, p.207). Em resposta a um apelo do Rev. Lane, decidiu vir para o Brasil. Recebera decidida influência da família Dabney e sofrera os horrores da guerra no sul (FERREIRA, 1992, p. 213). Chegou a Campinas em fevereiro de 1882, e assumiu a direção da escola de moças do Colégio. “Afirma-se que Dom Pedro II em visita ao Colégio manifestou grande admiração por seu raro talento”. (MATOS, 2004, p.208).

Charlotte Kemper nasceu em 21 de agosto de 1837, em Virgínia, nos Estados Unidos, onde seu pai foi nomeado diretor e patrono da universidade da cidade. Foi uma notável educadora; prestou grandes serviços na tradução de livros de classe e na preparação de livros de inglês para brasileiros. Quando o Dr. Lane estava nos Estados Unidos, Dona Carlota ensinava todo o dia, dirigia o internato e, até altas horas da noite, estudava, traduzia ou escrevia. Participou ativamente, por 45 anos, do desenvolvimento

³ Boanerges Ribeiro informa que “no ano seguinte a escola de Morton em São Paulo ia à falência” (RIBEIRO, 1981, p. 2011).

do colégio, servindo-o como diretora, professora e tesoureira. Faleceu na tarde do domingo, dia 15 de maio de 1927, dias depois da inauguração do novo edifício do Colégio Kemper (SYDENSTRICKER, 1941, p. 12-92). Uma rua em Lavras e outra no Rio de Janeiro tem seu nome. O Prospecto do Colégio, de 1922 (1922, p.19), descreve Carlota Kemper como professora de História Sagrada e Latim.

Outro ilustre personagem da escola chegou a Campinas no dia 27 de dezembro 1890, acompanhado do Rev. Lane, de Mary Parker Dascomb e de Charlotte Kemper que voltavam de férias: o Rev. Samuel Rhea Gammon. Ele nasceu em Bristol, Virgínia, no dia 30 de março de 1865 e faleceu no dia 04 de julho de 1928, em Lavras, como também o foram sua esposa e as filhas, ao lado do túmulo de Carlota Kemper. O Rev. Lane esteve alguns dias no seminário onde Gammon estudava e falou aos estudantes sobre o trabalho missionário no Brasil, aliado à obra educacional. As conversas com o veterano missionário e uma breve correspondência convenceu Gammon a aceitar o desafio de vir trabalhar neste país (GAMMOM, 2003, p. 30).

Deu sua primeira aula em 27 de janeiro de 1890; menos de três semanas depois começaram os rumores sobre a febre amarela. Dois meses e meio após sua chegada faleceu o Rev. John Dabney (1856-1890), professor e diretor do colégio. Coube-lhe a direção do educandário, uma vez, que o Dr. Lane foi levar a viúva e os filhos para seu país, o que não impedia Gammon de exercer suas atividades pastorais; ele logo começou a pregar, primeiro em inglês e depois em português; como fazia o Rev. Lane, ele excursionava a cavalo pelos municípios vizinhos. Tudo estava por fazer. As dificuldades e os desafios eram muitos “desde a plantação de árvores, de que sempre gostou, até a organização do corpo docente, coisa bastante difícil naqueles dias” (GAMMOM, 2003, p.13- 40).

O colégio prospera e chega a atingir 150 alunos, o máximo de sua capacidade. O relatório de arrecadação da Câmara Municipal de Campinas referente a taxas de água e esgoto, datado de primeiro de maio de 1895, certifica o pagamento de Rs 173\$800 do prédio situado a rua General Carneiro, 155; neste mesmo ano o recibo de cobrança da prefeitura quanto ao imposto predial referente aos dois prédios da escola abarcam o valor de Rs 60\$040 (CAMARA MUNICIPAL DA CIDADE DE CAMPINAS, maio de 1895).

No campo político deve ser observado que no dia 15 de novembro de 1889 constituiu-se o primeiro Governo Provisório da Nova República dos Estados Unidos do Brasil. Foi eleito um Congresso Constituinte em setembro de 1890, que se instalou no

mesmo ano em 15 de novembro do mesmo ano, sob a presidência de Prudente de Morais. A carta, promulgada em 1891, foi forjada num espírito liberal, presidencialista e democrático. Não obstante, o governo federal teve que pacificar revoltas nos Estados do Rio Grande do Sul e Rio de Janeiro (1893) (VIANA, 1972, p. 223-227).

Gojava Campinas de reputação de cidade salubre, refrescante, limpa, enquanto nas cidades litorâneas grassavam as epidemias. Não obstante, os rumores acerca da febre amarela se concretizavam e teve início uma discussão sobre a conveniência da mudança da escola. Em 1892, a febre apareceu: dentro do colégio, caiu uma menina, o internato foi fechado, os pais avisados para buscarem os filhos, vários missionários foram para outras cidades. “O Colégio abriu-se em 23 de janeiro de 1892 e suspendeu as aulas em 23 de fevereiro, abrindo-se outra vez em 8 de junho, mas encerrando-se dois dias mais tarde, porque os pais ficaram com medo de mandar os filhos” (INSTITUTO GAMMON, PROSPECTO DE 1950, p.5). Em Campinas, ficaram Gammon, Lane e Charlotte Kemper, pois haviam retornado dos Estados Unidos trazendo consigo o Rev. Flamínio Rodrigues (GAMMON, 2003, p. 45). Gammon insistiu com Lane para que deixasse Campinas, e foi convencido pelo veterano pastor, evangelista e educador a escolher um lugar no sul de Minas para onde a escola pudesse ser transferida. Gammon seguiu para aquela região, na companhia do Rev. Chamberlain, e concluíram que Lavras do Funil, na Serra da Mantiqueira parecia atender a todas as exigências (MATOS, 2004, p. 239-240).

A febre amarela em Campinas vitimou três missionários, Thompson, Dabney e Lane, o que determinou a mudança da sede da Missão para Lavras, onde se formaram os interesses missionários com a remoção e transformação do Colégio Internacional (LESSA, 2010, p. 153). Charlotte Kemper estava convalescendo da enfermidade quando foi vitimado pela febre amarela o Rev. Dr. Eduard Lane, que faleceu no dia 26 de março de 1892. Da parte do Dr. Horace Lane, presidente do Mackenzie College, lemos uma emocionada despedida, onde exalta o valor, pela simpatia e relevante serviço do missionário falecido. O Rev. Gammon também lhe prestou homenagens com artigo na revista “The Missionary” (FERREIRA, 1992, p.363-364). Ele soube da morte de seu companheiro por telegrama: estava, juntamente com o Rev. Chamberlain, nas Minas Gerais escolhendo um lugar para onde pudesse ser transferida a nova escola (GAMMON, 2003, p. 49).

Foi, portanto, escolhida como sede da escola a velha cidade de Lavras do Funil, aninhada entre montanhas da Serra da Mantiqueira, numa altitude de cerca de mil

metros. Ela ainda não fora atingida pela estrada de ferro, mas estava no centro de um sistema que dentro de algum tempo a ligaria ao Rio, São Paulo e outros centros populosos. Havia lá praticamente uma rua, a qual estendia-se em ziguezague pela colina cerca de quatro quilômetros, até terminar no alto do Cruzeiro, objeto de veneração, em cuja base se afixavam papéis relacionados a milagres realizados e se amontoavam objetos de cera representando órgãos do corpo curado por efeito dos votos que os fiéis faziam. Nos arredores da cidade se amontoavam os casebres cobertos de capim, atestando a pobreza dos moradores (GAMMON, 2003, p. 49-59).

Gammon estava nos Estados Unidos tratando com senhora Lane das questões relativas à escritura da propriedade quando a Missão fechou a escola no mês de novembro de 1892, e a transferiu para Lavras. De Campinas partiu um grupo constituído de nove pessoas, cinco missionários (Armstrong e Harriete; as professoras Charlotte Kemper, Sallie Chambers e Elisa Moore Red) e quatro alunos coordenados pelo Rev. David Gibson Armstrong, que chegara ao Brasil no ano anterior acompanhado de sua esposa Harriete Taylor Armstrong (LISTA DAS PESSOAS QUE VIERAM DE CAMPINAS DE LAVRAS NA MADRUGADA DE 04 DE DEZEMBRO DE 1892 – ARQUIVO DO INSTITUTO PRESBITERIANO GAMMON).

O ultimo trecho da viagem foi feito a cavalo, indo a bagagem em carro de boi. O povo simples da cidade, instruído pelo vigário, fazia os mais extravagantes juízos acerca dos missionários. “A parte culta da população, porem, os recebeu com demonstrações de respeito, estabelecendo logo com eles amizade duradoura, embora não se interessassem pelo lado espiritual da missão” (GAMMON, 2003, p. 58). Seis carros, puxados por 64 bois vieram trazer uma parte da bagagem em 14 de dezembro, chegando a última remessa em 06 de janeiro de 1893.

Entre as instalações que vieram de Campinas estava concluída a Tipografia, fundada em 1890, com uma impressora [...], que serviu durante muitos anos. O Dr. H. S. Ally, que era ministro do Evangelho, médico amado e tipógrafo perito, veio para Lavras afim de ajudar na direção do trabalho. A pequena tipografia viria mais tarde exercer uma influencia como a Imprensa Gammon (INSTITUTO GAMMON, PROSPECTO DE 1950, p. 8).

A escola foi aberta no dia primeiro de fevereiro de 1893, com nove alunos, mas uma semana depois havia catorze alunos. “Desde o começo os filhos das melhores

famílias frequentaram a escola, que crescia sempre em número e prestígio” (GAMMON, 2003, p. 59). O Rev. Gammon, que estava nos Estados Unidos, tratando da transferência do colégio, chegou a Lavras no dia 08 de julho de 1893 e assistia o educandário, ocupando-se também do pastoreio da Igreja Presbiteriana de Santa Bárbara. Pouco depois foi adquirido um velho sobrado no centro da cidade, mas, em dezembro de 1893, a Missão escreveu-lhe convocando-o para uma reunião nos Estados Unidos, onde casou-se e falou na Assembléia Geral realizada em Nashville, na qual seu relatório e sugestões foram aprovados (GAMMON, 2003, p. 58).

O Colégio progredia: em 1894 foi transferido para um sobrado alugado, mais espaçoso, que comportava maior número de estudantes; no ano de 1895 começou com dez alunos internos e grande número de alunos externos. Neste mesmo ano, no mês de abril, veio a autorização de Nashville para a compra do sobrado que estava alugado havia dois anos; ele serviu como moderno dormitório. O sobrado situava-se onde hoje está o Campus Carlota Kemper (INSTITUTO GAMMON, PROSPECTO DE 1908, p. 6).

Em 1903, foi efetivada a compra da chácara, até então alugada, onde funciona até hoje o colégio, e, em 1904, oficialmente, foi organizada a Escola de Rapazes, chegando a matrícula nesse ano a 170 alunos entre rapazes e mocas. Em 1908, foi criada a Escola Superior de Agricultura, que posteriormente chamou-se Escola Superior de Agricultura de Lavras – ESAL, a quarta instituição do gênero no país, que em 1950 já teria formado mais de 3.000 técnicos, foi pioneira na promoção de exposição agropecuária em Minas Gerais e na importação do primeiro trator agrícola para ministração de aulas (COSTA, 1988, p.38). Sobre a Escola de Agricultura, consta o seguinte:

Desde que fundamos o nosso estabelecimento de ensino secundário, em 1904, nutrimos o desejo de proporcionar aos alunos que se destinam a vida de agricultores um curso especial de estudos e que os prepare para a convenientemente aproveitar as riquezas naturais da terra. [...] Nenhuma ciência ou arte neste último meio-século, tem feito progresso como a arte e a ciência de agricultura em certos países da Europa e América. [...] O Brasil e essencialmente um país agrícola, e Minas, sobretudo, tem sua principal fonte de riqueza no seu solo fortíssimo [...]. Está chegado o tempo em que desejamos, por meio de nossa Escola Agrícola, concorrer modestamente para o desenvolvimento desta ciência e o progresso desta arte de agricultura (INSTITUTO GAMMON, PROSPECTO DE 1908, p. 11).

No catalogo do colégio, de 1909, contava o corpo docente com cerca de 10 professores, entre eles: o Dr. Augusto Shaw, da Universidade de Yale, Dr. Horácio Allyn, da Universidade de Michigan; D. Carlota, D. Adélia Shaw e D. Henriqueta Armstrong, sendo o reitor o Rev. Samuel Gammon. O ensino do ginásio constava do primeiro ao sexto ano, curso preparatório para o ingresso nos cursos secundários: o curso comercial e o curso preparatório para Farmácia e Odontologia. O corpo docente do Colégio Carlota Kemper contava com seis professores (INSTITUTO GAMMON, PROSPECTO DE 1908, p. 8-19).

Vários outros empreendimentos foram se concretizando. Em 1909, inaugurou-se um majestoso edifício que se destinava a abrigar salas de aula, auditório e dependências administrativas. Ainda em 1909, começou a funcionar o Curso Normal, no Colégio Carlota Kemper, embora só tenha se tornado oficial em 1947, autorizado pelo decreto 2434, de 06 de março. Em 1911, foi criada a estação meteorológica de Lavras. Durante o surto de gripe espanhola que assolou a cidade em 1918 vários, prédios do instituto foram transformados em hospitais de emergência para apoio aos enfermos. Em 1922, foi inaugurado o Edifício Álvaro Botelho, para funcionamento da Escola Agrícola. Em 1925, na relação de alunos do Ginásio de Campinas, redigida pela vice-diretora, diretora em exercício, constava a matrícula de 149 alunos. Em 1928, a diretoria do Instituto Gammon resolveu homenagear o grande educador que dera ao Brasil mais de 38 anos de trabalho, dando seu nome ao colégio, que passou a chamar-se Instituto Gammon. Em 1929, foi municipalizado o ginásio que passou a denominar-se Ginásio Municipal de Lavras (INSTITUTO GAMMON, PROSPECTO DE 1950).

O Instituto Gammon atravessou todas as reformas, adequando-se devidamente à legislação brasileira do período, e criou, em 1943, sua primeira extensão de trabalho: o Colégio Comercial e Ginásio Paraguaçu, na cidade de Paraguaçu Paulista. No Prospecto da escola de 1931, trigésimo nono ano de funcionamento em Lavras, lemos que o instituto constava da Escola Agrícola de Lavras, do Ginásio Municipal de Lavras e do Colégio Carlota Kemper, com os seguintes cursos: Primário e Complementar. Mantinha, ainda, os seguintes cursos secundários: a) Curso Normal de primeiro grau, com programa de três anos, organizado de acordo com a Escola Normal do Estado de Minas. b) Curso Normal superior de dois anos, baseado no primeiro grau. c) Curso Ginásial equiparado, de cinco anos, para candidatos à matrícula nas diversas escolas superiores do Governo Federal. d) Curso Ginásial não oficial, de cinco anos, destinados

a preparar alunos para a Escola Agrícola de Lavras e a Faculdade Teológica Evangélica, ou para os que não pretendem fazer curso superior. e) Curso Comercial de quatro anos para preparar guarda-livros e correspondentes. f) Curso de Educação Religiosa para pessoas que desejam fazer trabalhos religiosos evangélicos sem completar curso teológico (INSTITUTO GAMMON, PROSPECTO DE 1931, p. 24-25).

Entre as disciplinas constava: Arboricultura, Administração de Fazenda, Agricultura Prática, Agrimensura, Álgebra, Agronomia, Botânica, Construções Rurais, Contabilidade, Ciências Biológicas, Datilografia, Desenho, Engenharia Agrícola, Esportes Atléticos, Filosofia, Física, Fitopatologia, Francês, Genética, Geologia, Geografia, Geometria Plana, Grego, Hidráulica, Horticultura, História, Inglês, Laticínios, Latim, Legislação Rural, Matemática, Microbiologia, Mineralogia, Moral e Cívica, Modelagem, Música, Pedagogia, Piano, Química, Sociologia Cristã, Topografia, Trigonometria, Veterinária, Violino e Zootecnia. Entre os professores, vários formados no próprio instituto (INSTITUTO GAMMON, PROSPECTO, 1930, p. 33-38).

A matrícula do Instituto Gammon, em 1920, foi de 167 alunos no Curso do Ginásio, 97 no Colégio e 25 na Escola Agrícola. Dos 289 alunos, 242 eram de Minas Gerais, 13 do Distrito Federal, 12 do Rio Grande do Norte, 08 de São Paulo, 06 do Paraná, 4 do Espírito Santo, 2 da Paraíba e 1 de Pernambuco e 1 de Sergipe (INSTITUTO GAMMON, PROSPECTO DE 1920, p. 35). Em 1940, contava com 665 matriculados, sendo 151 na Escola Carlota Kemper; 82, na Escola de Informática; 332, no Colégio Municipal de Lavras e 100, na Escola Superior de Agricultura. Em 1941, contava com 768 alunos; em 1944, com 830 alunos; em 1946, com 10004, sendo 150 na extensão de Paraguaçu; em 1949, com 1124 alunos, sendo 243 em Paraguaçu (INSTITUTO GAMMON, PROSPECTO DE 1950, p. 28).

Em 1953 o colégio já totaliza 1295 alunos, sendo 988 em Lavras e 307 em Paraguaçu, divididos no Primário, Secundário e Científico (INSTITUTO GAMMON, PROSPECTO DE 1953, p. 27). Em 1972, o instituto comunica à Comissão Executiva do Supremo Concílio da Igreja Presbiteriana do Brasil a criação da Fundação Gammon de Ensino de Paraguaçu Paulista (ATA DA COMISSÃO EXECUTIVA DA IGREJA PRESBITERIANA DO BRASIL, 1972, DOC. XVIII).

Em 1956, a matrícula foi de 1509 alunos; 1113 em Lavras e 396 em Paraguaçu (INSTITUTO GAMMON, PROSPECTO DE 1956, p. 28). Em 1962, eram 1147 matriculados somente em Lavras (INSTITUTO GAMMON, PROSPECTO DE 1962, p.

16). Em 1974, a escola passava por dificuldades financeiras; não havia equilíbrio entre as receitas e as despesas e os professores e funcionários não deixaram de dar sua parcela de contribuição para a Escola não fechar. Em 1965, o Primeiro Ministro Tancredo Neves, federalizou a Escola Superior de Agricultura, cujo Diretor, Allisson Paulinelli, era ex-aluno. Em 1976, as atividades escolares desenvolvidas no campus Carlota Kemper foram transferidas para a chácara, e as salas foram alugadas para entidades comerciais da cidade.

A Comissão Executiva do Supremo Concílio da Igreja Presbiteriana do Brasil recebeu em sua reunião de 1969 um ofício da Assembleia Geral do instituto alusivo ao centenário da instituição e resolveu:

1) Congratular-se com o IG pelo seu centenário, reconhecendo a extensão da obra realizada neste período; 2) Agradecer o convite dirigido à CE-SC/IPB para tomar parte nas comemorações festivas do centenário, indicando o nome do Sr. Presidente do SC para representar a IPB; 3) Incluir no calendário da IPB no mês de agosto a comemoração significativa do fato em apreço, lembrando as orações, o apoio e a gratidão da Igreja; 4) Quanto os problemas cruciais do IG, inclusive sua filosofia da educação e conduta, sugerir que o IG consulte um grupo de especialistas para sugerir as soluções desejadas. (ATA DA COMISSÃO EXECUTIVA DO SUPREMO CONCÍLIO DA IGREJA PRESBITERIANA DO BRASIL DE 1969 DOC. XLVIII).

Em 1989, assume a Direção do Gammon o Rev. Dr. Wilson de Souza Lopes e, no ano seguinte foi fundada a Faculdade Presbiteriana Gammon, sendo o primeiro diretor o Prof. Sérgio Wagner de Oliveira, ex-aluno do instituto (OLIVEIRA, 2000, p. 111). No primeiro semestre de 1995, os cursos da faculdade tinham o seguinte número de alunos: Administração: 158; Educação Física: 226; totalizando 384 alunos (SECRETARIA DA FACULDADE PRESBITERIANA GAMMON, 2011).

Em 1988, eram oferecidos dois cursos superiores: Educação Física e (licenciatura plena – 08 Semestres) e Administração (bacharelado, 9 semestres) (INSTITUTO GAMMON FACULDADE, CATÁLOGO GERAL DE 1998). Atualmente, o instituto oferece o ensino Infantil para crianças a partir de 01 ano de idade; o ensino fundamental em dois turnos: de primeira à quarta série no horário da tarde e de quinta à oitava série no período da manhã; o ensino médio, que funciona no campus Kemper; e o ensino superior em Educação Física, Administração, Turismo e Sistema de Informação.

Atualmente, o Gammon possui cursos na área de Administração de Empresa e Educação Física, além do ensino fundamental e médio. No ensino fundamental, a escola tem 186 alunos entre o primeiro maternal e o segundo pré-escolar. Tem 626 alunos no ensino fundamental entre o primeiro e o nono período. No ensino médio, entre o primeiro e terceiro ano, tem 251 alunos, totalizando 1063 alunos. O Gammon tem ainda a unidade de Campo Belo com 379 alunos; com 148 alunos entre o maternal e pré-escolar, e 231 no ensino médio. Na unidade de Guanhães tem 326 alunos; 47 matriculados nos cursos de educação infantil; 258 no ensino fundamental; e 68, no ensino médio (SECRETARIA DA FACULDADE PRESBITERIANA GAMMON, 2011).

A FAGAMMON, Faculdade Presbiteriana Gammon, em 2001 tinha 507 alunos em dois cursos: Administração, com 269 alunos, e Educação Física, com 238. Em 2002, foi introduzido o curso de Turismo, e a matrícula chegou a 585 alunos, envolvendo os três cursos. 2004 foi o ano em que a faculdade teve o maior número de alunos: 281, em Administração; 257, em Educação Física; 127, em Turismo; totalizando 758 alunos. O curso de Turismo foi encerrado em 2009. Atualmente a faculdade tem 461 alunos nos dois cursos disponíveis: 213, em Administração e 148, em Educação Física.

Em Agosto de 2011, realizou-se uma grande festa em comemoração 142º do Instituto Presbiteriano Gammon. A data da comemoração remonta à chegada dos primeiros missionários em Campinas. Em um dos eventos, um convidado especial: Daniel Gammon, neto do Rev. Dr. Samuel Rhea Gammon. Um evento que marcou as comemorações dos 141 anos em 2010, foi a colocação de uma cápsula do tempo no Estádio Castelo Branco. Dois alunos da escola, o mais novo e o mais velho, depositaram a cápsula que continha, as aspirações de todos os alunos para os próximos 10 anos. Algumas das aspirações foram alcançadas: desenvolvimento da unidade de Campo Belo, inauguração da Nova sede de Guanhães, abertura de cursos técnicos, aprovação do bacharelado em Educação Física. O editorial do Instituto Gammon News (nº 34, 2001) afirma que planos estão sendo executados: “Projetos de Robótica, o de inglês em ciclos, o planejamento estratégico, o programa 5s” e aspira que “o amanhã seja bendito para que, em 2020, quando a cápsula for aberta, possamos olhar para o passado recente e ver o quão abençoado fomos por Aquele que tem sido o nosso refúgio de geração em geração”.

O Instituto Presbiteriano Mackenzie e o Instituto Presbiteriano Gammon são exemplos dos resultados da práxis reformada amalhando benefícios para a educação

brasileira, inspirada no reformador genebrino João Calvino, inserida pela ação de missionários como Ashbel Green Simonton, George Whitehill Chamberlain, Mary Ann Anneley Chamberlain, Mary Parker Dascomb, HoraceManley Lane, George Nash Morton, Edward Lane, Arianna Henderson, David Gibson Armstrong, John WatikinsDabney, Charlotte Kemper, Augusto Rodrigues e Samuel RheaGammon.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procuramos nesta pesquisa refletir, a partir das Ciências da Religião, a respeito da *práxis reformada e o desenvolvimento educacional do Brasil na segunda metade do século XIX*. O objetivo geral foi mostrar que a *práxis* religiosa protestante contribuiu para o desenvolvimento social do país no período mencionado tendo destacado alguns dos empreendimentos sociais que serviram de fatos comprobatórios para a hipótese levantada como a fundação da Escola Americana e do Colégio Internacional.

No primeiro capítulo, vimos a chegada dos missionários inicianos com seu ideal fortalecido pelas idéias de Ignácio de Loyola e a utilização desta presença pelo governo português para a contribuição na colonização de suas novas terras. Foram verificadas também, suas ações em prol do desenvolvimento sócio educacional brasileiro no período que vai da chegada dos primeiros jesuítas ao Brasil até sua expulsão em 1760, e as novas diretrizes pombalinas para educação no Reino português. Verificamos alguns avanços ocorridos com a vinda da família Real para o Brasil em 1808 e com a proclamação da República em 1859. Neste período, destacamos a criação das escolas fundadas pelos jesuítas, como o Colégio da Bahia, o Colégio de São Vicente, o Colégio do Rio de Janeiro e o Colégio de Olinda.

Os jesuítas, quase exclusivamente, por dois séculos, mantiveram o ensino público no Brasil, no qual a implantação das escolas decorreu, de um lado, dos propósitos missionários da Companhia de Jesus, e, de outro, da política colonizadora organizada por D. João III. O sustento das ações jesuíticas foi dispendioso para o Estado, pois atingiu um número ínfimo de alunos: cerca de 300, por volta de 1585; 1% na segunda metade do século XVIII (RIZZINI, 1988, p. 205-207). Os relatórios dos ministros da educação ao longo do século XIX são claros quanto ao estágio da educação da nação brasileira neste período. Os ministros defendem a instrução e o conhecimento para o povo, pois são indispensáveis para o aumento de riqueza e prosperidade da Nação; reconhecem a necessidade de que em cada província haja cursos de Medicina teórica e prática, Cirurgia, Veterinária, Matemática, Física, Química, Botânica, Zoologia, Mineração, e criticam a formação do próprio clero romano ao afirmarem que faltam no Brasil sacerdotes doutos e capazes.

Pretendeu-se mostrar, no capítulo dois, os fundamentos teóricos que integram a práxis reformada com respeito à educação e instrução. Os reformadores entenderam que a instrução era fundamental elemento na batalha para a preservação dos fundamentos da fé apostólica, tão negligenciada em seus dias. Os elementos teóricos foram estabelecidos a partir do pensamento de João Calvino, o reformador genebrino, e seus pressupostos quanto à defesa do movimento reformado, a instrução e a revelação natural, a instrução e a revelação especial, o uso da lei e a vida em sociedade e a esfera de ação da igreja.

O fundamento da soteriologia calvinista, calcada na ideia da soberania de Deus, concebe que os homens são totalmente inaptos para cooperar para a sua salvação, distanciando-se da formulação católica romana quanto a este tema. Apregoa a crença no pecado original, que encerrou o homem num estado de total depravação, daí, estruturalmente, não poder cooperar e ainda mostrar o reflexo da graça recebida, pela qual deve manifestar pela gratidão. Esta graça induz a uma nova conduta que legada aos cristãos reformados pelos valores pessoais fundamentais presentes na formação do caráter e da sociedade, dos quais decorre a preocupação com o social, motivadora da fundação das diversas escolas protestantes.

No capítulo três, procuramos demonstrar que os pioneiros protestantes brasileiros e seus esforços missionários ligados a ações da pregação do evangelho e da promoção de meios para a alfabetização trouxeram às terras brasileiras não conhecimento meramente especulativo e contemplativo, mas, fizeram a ponte entre a Pastoral e a Teologia, entre a teoria e a prática, permitindo um ir e vir fecundo exemplificado no trabalho missionário e educacional; uma práxis evidenciada por uma Teologia fundamentada nas Escrituras e comprometida com os desafios observados na sociedade. A alfabetização, por várias, razões, era uma tarefa impostergável.

O objetivo último da educação, não foi uma questão superficial para a estratégia missionária, mas, sob a égide protestante a educação visou tornar o aluno o que ele deve ser, um filho de Deus, e, desta forma prepará-lo para viver em sociedade. A educação, desde os reformadores, visava à formação de caracteres cristãos, proporcionando seu alunos, em todos os departamentos, instrução sólida, cultivando, esmeradamente, suas atividades intelectuais, incutindo-lhes no espírito princípios são e elevados, fazendo-os, destarte, cidadãos úteis e eficientes para o serviço da família e da Pátria, e estes foram lemas empregados pelos educadores e missionários que chegaram à nossa terra a partir da segunda metade do século XIX.

No discurso do Prof. Dr. Alberto Deodato, paraninfo dos diplomandos de 1948 do curso científico do Colégio Municipal de Lavras, pertencente ao Instituto Presbiteriano Gammon, lemos:

Vós, lavrenses, tivestes uma originalidade. Se fostes pouso de tropa, e tivestes a venda no caminho e a beira da estrada, crescentes em torno da escola, este Instituto de onde vos falo. Fundastes uma escola onde acaba o oeste e começa o sul do Estado, no encontro dos que vem de dentro de Minas e os que vão para lá [...]. Foi aqui, entre as duas paisagens, que os apóstolos americanos ergueram, em 1892, o Instituto Evangélico. A febre amarela que flagelou tantos homens, expulsou de Campinas evangelizadores. Deus os guiou para estes sítios. Para a sombra das árvores amigas destes descampados mineiros, transplantaram a semente que germinou, cresceu e frutifica a sessenta anos, sob a proteção divina, a vigília permanente de Gammon e a ronda eterna de Carlota Kemper, a grande Carlota, anjo de amor e de sacrifício, de sabedoria e de ternura [...] em ronda da vossa fundação, Lavras prosperou e criastes esse município, que cresceu mais por influencia das letras que pelas riquezas e conquistas materiais. Sois um município praticamente sem analfabetos [...]. A ciência agrária que ensinastes multiplicou a fecundidade das terras e por toda a terra brasileira, no Norte e no Sul, os agrônomos da vossa escola dirigem a produção levando para os mais remotos sertões os vossos ensinamentos. Do vosso Colégio Carlota Kemper todos os anos sai a florada para a volta ao lar, para a instituição de novos lares brasileiros ou para transmitir a infância o alfabeto e o sentido da Pátria.

Não se pode olvidar que a práxis reformada contribuiu significativamente para o processo educacional brasileiro na segunda metade do século XIX, e esta contribuição permanece até os nossos dias, haja vista a vitalidade tanto do Instituto Presbiteriano Mackenzie quanto do Instituto Presbiteriano Gammon. Tendo em vista que estas instituições foram fundadas e inicialmente administradas pelos missionários americanos, certamente, seria muito interessante refletir acerca da influencia americana na cultura onde originalmente foram inseridos estes institutos: a influência na mentalidade do povo, no culto, na forma litúrgica; a recepção dos habitantes destas cidades às praticas e costumes americanos. Mas, este deve ser o objeto de outras pesquisas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGNOLIN, Adone. *Jesuítas e Selvagens: o encontro Catequético no século XVI*. (in)Revista de História da USP, n. 144, 2001.

AGUILAR, Jurandir Coronado. *Conquista Espiritual: a história da evangelização na província de Guairá – 1585-1652*. Roma: Editrice Pontificia Università Gregoriana, 2002.

ANCHIETA, Pe. José de. *Textos Históricos*. 9. Ed. São Paulo, 1990.

_____. *Cartas, informações, fragmentos históricos e sermões – 1554-1594*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1931.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da Educação*. São Paulo: Editora Moderna, 1989.

ASSUNÇÃO, Paulo de. *Negócios jesuítas: o cotidiano da administração dos bens divinos*. São Paulo: Edusp, 2004.

ATA DA COMISSÃO EXECUTIVA DA IGREJA PRESBITERIANA DO BRASIL, 1969, DOC. XVIII.

ATA DA COMISSÃO EXECUTIVA DA IGREJA PRESBITERIANA DO BRASIL, 1972, DOC. XLVIII.

ATA DO SUPREMO CONCÍLIO DA IGREJA PRESBITERIANA DO BRASIL, 2010, DOC. XCVII.

BARBANTI, Maria Lúcia S. H. *Escolas americanas de confissão protestante na província de São Paulo: um estudo de suas origens*. São Paulo: 1977, Dissertação de Mestrado (Mestrado em educação) Universidade de São Paulo.

BARLÉU, Gaspar. *História dos feitos recentemente praticados durante oito anos no Brasil*. Belo Horizonte. Editora Itatiaia; São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1974.

BEAR, James E.. *Mission to Brazil*. E.U.A.: Board of World Missions Presbyterian Church, 1961.

BORGES, Inez Augusto. *Educação e personalidade. A dimensão sócio histórica da educação cristã*. São Paulo: Editora Mackenzie, 2002.

BRAGA, ERASMO. *O colégio Internacional e seus fundadores*. In Revista do Centro de Ciências, Letras e Artes de Campinas, III, 1916.

BRAGA, Henriqueta Rosa Fernandes. *Música Sacra Evangélica no Brasil*. Rio de Janeiro: Livraria Kosmos Editora, 1961.

CALVINO, João. *As Institutas da Religião Cristã*. 1. Ed. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana, 1989, Livro I.

CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetizando sem o bá-bé-bi-bó-bu*. São Paulo: Editora Scipione, 2009.

CATECHISMO TRIDENTINO: CATECHISMO AD USO DEI PARROCI PUBBLICATO DAL PAPA S. PIO V PER DECRETO DEL CONCILIO DI TRENTO. Tradução italiana de P. Tito S. Centi, O.P., Siena, Cantagalli, III reimpressão, 1996.

CAMARA MUNICIPAL DE CAMPINAS. Impostos sobre metros corridos: ano financeiro de 1895. Tesouraria da Câmara Municipal de Campinas: 10 de Abril de 1985

CAMARA MUNICIPAL DE CAMPINAS. Taxas de Água e Esgoto. Tesouraria da Câmara Municipal de Campinas: 10 de Abril de 1985.

CAMBI, F. *História da pedagogia*. Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo: UNESP, 1999.

CAMPOS, Heber Carlos. *A filosofia educacional de Calvino*. Revista Fides Reformata, São Paulo, v. 5, n. 1, jun. 2000.

CARVALHO, Laerte Ramos. *As Reformas Pombalinas da Instrução Pública*. São Paulo: Saraiva, 1978.

CALVANTI, Nireu Oliveira. *O Rio de Janeiro Setecentista: a vida e a construção da cidade da invasão francesa até chegada da Corte*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor Ltda, 2004.

CALVINO, João. *As Institutas da Religião Cristã*. Vol. 1. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana. 1985.

CALVINO, João. *As Institutas da Religião Cristã*. Vol. 2. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana. 1985.

CALVINO, João. *As Institutas da Religião Cristã*. Vol. 3. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana, 1985.

CALVINO, João. *As Institutas da Religião Cristã*. Vol. 4. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana, 1985.

CALVINO, João. *As Pastorais*. São Paulo: Edições Paracletos, 1998.

CALVINO, JOÃO. *Romanos*. São Paulo: Edições Paracletos, 1997.

COMENIUS. J. A. *Didática Magna*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

Constituições da Companhia de Jesus e Normas Complementares. São Paulo: Edições Loyola, 1997.

COSTA, Luiz Carlos Gonçalves. *Lavras Cultura*. O trabalho Missionário em Lavras. Lavras: Gráfica ESAL, Ano III, n. 6, Ago. 1988.

COSTA, Hermisten Maia Pereira. *João Calvino. 500 anos*. São Paulo: Editora Cultura Cristã, 2009.

_____. *Introdução à Educação Cristã*:
[http://www.mcakenzie.br/fileadmin/Graduação/EST/DIRETOR/Introdução a Educação Cristã1.pdf](http://www.mcakenzie.br/fileadmin/Graduação/EST/DIRETOR/Introdução%20a%20Educação%20Cristã1.pdf). Acesso em 04 de Out. 2011.

Colégio São Luiz: A educação e os Jesuítas no Brasil. São Paulo: Tempo e Memória, 2007.

CRESPIN, Jean. *A Tragédia da Guanabara*. São Paulo: Editora Cultura Cristã, 2007.

D'AUBIGNÉ, J. H. MERLE. *História da Reforma do Décimo-sexto Século*. São Paulo: Gráfica Mercúrio, 1951.

FAGAMMON. *Alunos Matriculados no Curso da Faculdade Presbiteriana Gammon nos anos de 2000 a 2011*. Lavras, 2011.

FERREIRA, Júlio Andrade. *História da Igreja Presbiteriana do Brasil*. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana, 1992, Volume 1.

FERREIRA, Wilson Castro. *Calvino, Influência e Teologia*. São Paulo: Luz para o Caminho, 1985.

FREIRE, Gilberto. *Casa-Grande & Senzala*. Rio de Janeiro: 20ª Edição, 1980.

GAMMON, Clara G. M. *Assim Brilha a Luz*. São Paulo: Editora Cultura Cristã, 2003.

GAMMONNEWS. Veículo de Comunicação do Instituto Presbiteriano Gammon. Lavras: Ano XII, nº137, Ago. 2011.

GARCEZ, Benedito Novaes. *O Mackenzie*. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana, 1970.

GOMES, Antônio Máspoli de Araújo. *Religião, Educação e Progresso*. São Paulo: Editora Mackenzie: 2000.

GONZALEZ, Justo L. *Uma História Ilustrada do Cristianismo. A Era dos Reformadores*. São Paulo, Edições Vida Nova, 1989.v. 6.

HACK, Osvaldo Henrique. *Protestantismo e Educação Brasileira*. São Paulo: Editora Cultura Cristã, 2000.

_____. *Mackenzie College e o Ensino Superior Brasileiro: uma proposta de universidade*. São Paulo: Editora Mackenzie, 2002.

HACK, Osvaldo H. & GOMES, Antônio M. *Reflexões sobre Educação, Ética e Cidadania a partir do Pensamento Reformado*. In. Liberal, Márcia Melo Costa, Um Olhar sobre Ética & Cidadania. São Paulo: Editora Mackenzie, 2002.

HALLEWELL, Laurence. *O livro no Brasil: sua história*. São Paulo: Edusp, 1985.

HALSEMA, Thea B. *João Calvino era Assim*. São Paulo: Editora Vida Evangélica, 1959.

HARPPRECHT-SCHNEIDER, C. *Teologia prática no contexto da América Latina*. São Leopoldo: Sinodal/Aste, 1998.

HOLLANDA, Sérgio Buarque. *História da Civilização*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.

INSTITUTO PRESBITERIANO GAMMON. *Alunos matriculados no período letivo de 2011*. Lavras, 2011.

INSTITUTO GAMMON. *O Instituto Gammon e sua Obra*. Discurso do Prof. Dr. Alberto Deodato, paraninfo dos diplomandos de 1948 do curso Científico, do Colégio Municipal de Lavras, pertencente ao Instituto Gammon. Lavras: Imprensa Gammon, 1948.

_____. *RELAÇÃO DOS ALUMNOS DO GYMNSIO DE LAVRAS*. Instituto Evangélico de Lavras: 1925.

_____. *PROSPECTO DE 1908. A ESCOLA AGRÍCOLA*. Lavras: Imprensa Gammon, 1908.

_____. *PROSPECTO DE 1909*. Lavras: Imprensa Gammon, 1908.

_____. *PROSPECTO DE 1920*. Lavras: Imprensa Gammon, 1920.

_____. *PROSPECTO DE 1922*. Lavras: Imprensa Gammon, 1922.

_____. *PROSPECTO DE 1923*. Lavras: Imprensa Gammon, 1923.

_____. *PROSPECTO DE 1924*. Lavras: Imprensa Gammon, 1924.

_____. *PROSPECTO DE 1930*. Lavras: Imprensa Gammon, 1930.

INSTITUTO GAMMON FACULDADE. *Catálogo Geral 1998*. Lavras: Imprensa Gammon, 1998.

JONES, Judith Mac Knight. *Soldado Descansa: uma epopeia Norte Americana nos Céus do Brasil*. São Paulo Edições Jarde, 1967.

KAREPOVS, Dainis. *São Paulo: a imperial cidade e a assembleia legislativa provincial*. 2.ed. – São Paulo : Assembleia Legislativa, Divisão de Acervo Histórico, 2006. Disponível em http://www.al.sp.gov.br/web/acervo2/publicacoes/Livros/Imperial_Cidade.pdf. Acesso em 19 de Out. de 2011.

KENNEDY, James L. *Cinqüenta anos de Methodismo no Brasil*. São Paulo: Imprensa Metodista, 1928.

KIDDER, Daniel Parish. *Reminiscências de viagens e permanências no Brasil: Rio de Janeiro e Província de São Paulo*. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2001.

KUYPER, Abraham. *Calvinismo*. São Paulo: Editora Cultura Cristã, 2002

LEITE, Serafim. *História da Companhia de Jesus no Brasil – Tomo 1 (Século XVI – O Estabelecimento)*. Rio de Janeiro: Livraria Portugália, Civilização Brasileira, 1938.

_____. *Novas Cartas Jesuíticas*. São Paulo: Editora Nacional, 1940.

LEONARD, ÈMILE G. *O Protestantismo Brasileiro: Estudo de Eclesiologia e História Social*. São Paulo: Aste, 2002.

LESSA, Vicente Themudo. *CALVINO (1509-1564) – Sua vida e sua Obra*. São Paulo: Est. Graph. Cruzeiro do Sul, 1934.

_____. *Anais Da 1ª Igreja Presbiteriana de São Paulo - 1863-1903: Subsídios para a história do presbiterianismo brasileiro*. São Paulo: Editora Cultura Cristã, 2010.

LOPES, Edson Pereira. *O conceito de teologia e pedagogia na Didática Magna de Comenius*. São Paulo: Editora Mackenzie, 2003.

_____. *Escatologia e Milenarismo na História da Igreja Cristã. Ciências da Religião: História e Sociedade*, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 47-73, 2011. Disponível em <http://www3.mackenzie.br/editora/index.php/cr/issue/view/198>. Acesso em 19 de Set. 2011.

_____. *Igreja e escola de mãos dadas: a educação como práxis teológica na consolidação do presbiterianismo no Brasil*. Revista Caminhando, v. 14, n. 2, p. 29-42, jul./dez. 2009

LORDELO, Carlos. *A Bíblia do Mackenzie*. In Blog Estadão.com.br. Disponível em <http://blogs.estadao.com.br/ponto-edu/a-biblia-do-mackenzie>. Acesso em 30 de Outubro de 2011.

LOYOLA, S. *Os exercícios espirituais de Inácio de Loyola*: São Paulo, Madras, 2004.

LUIZ, Gonzaga Cabral. *A influência dos jesuítas na colonização do Brasil*. São Paulo: Melhoramentos, 1925.

LUTERO, Martinho. *Obras Seleccionadas: os primórdios*. Rio Grande do Sul: Concórdia Editora, 1987, Livro I.

LUZ, Nícia Vilela. *A Luta pela Industrialização no Brasil*. São Paulo: Editora Alfa-Ômega, 1975.

_____. *Mackenzie – Tradição e Pioneirismo na Educação*. São Paulo: Editora Mackenzie, 2004.

MATOS, Alderi. *Os Pioneiros – Presbiterianos do Brasil (1859-1900)*. São Paulo: Editora Cultura Cristã, 2004.

_____. *O Colégio Protestante de São Paulo: um estudo de caso sobre o lugar da educação na estratégia missionária da Igreja*. Fides Reformata. São Paulo, Centro Presbiteriano de Pós-Graduação Andrew Jumper, 1999, v. 4 (jul.-dez), n. 2.

MATTOS, Luiz Alves. *Primórdios da Educação no Brasil*. Rio de Janeiro: Aurora, 1958.

MANZATTO, Antônio. *Teologia e Literatura – Reflexão Teológica a partir da antropologia contida nos romances de Jorge Amado*. São Paulo: Edições Loyola, 1994.

MENDES, Marcel. *Mackenzie no espelho*. São Paulo: Editora Mackenzie, 2000.

MOLTMANN, J. *Teologia da esperança: estudos sobre os fundamentos e as consequências de uma escatologia cristã*. São Paulo: Herder, 2005.

MORAES, Rev. Benjamim. *Subsídio para a história da Igreja Presbiteriana do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Tipografia e Papelaria Coelho, 1934.

MORTON, George Nash. *Despedida de Campinas*. Província de São Paulo, 14/11/1879.

NASCIMENTO, Ester Fraga Vilas-Bôas Carvalho. *A Escola Americana: origem da educação protestante em Sergipe (1886-1913)*. São Cristóvão: Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação, 2004.

NOGUEIRA, Martha G. *Instituto Gammon: memória e história*. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) - Marília: UNESP, 1993.

NOVAIS, Fernando A. *Condições da privacidade na colônia*. In Souza, Laura de Mello e (org) *História da Vida Privada no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997, volume 1.

NICHOLS, Robert Hastings. *História da Igreja Crista*. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana, 1985.

OLIVEIRA, Sérgio Wagner. *Instituto Presbiteriano Gammon: um modelo da política da implantação do ensino protestante no Brasil*. Três Corações: UNICOR, 2000, Dissertação de Mestrado.

O'MALLEY, John W. *Os primeiros jesuítas*. São Leopoldo: Unisinos, Bauru: Edusc, 2004.

PAIVA, José Maria. *Colonização e Catequese*. São Paulo: Editores Associados, 1982.

OS ANDRADAS. In. *Obra Comemorativa do 1º Centenário da Independência do Brasil, mandada executar pela Câmara de Santos*. São Paulo: Typografia Piratininga, 1922.

PRESBITERIANISMO NO BRASIL: 1859-1959. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana, 1959, um projeto da Comissão Unida do Centenário.

PESTALOZZI, J.H. *Antologia de Pestalozzi*. Buenos Aires: Losada, 1946.

REILY, Alexander Ducan. *História Documental do Protestantismo no Brasil*. São Paulo, ASTE, 1993.

RIZZINI, Carlos. *O livro, o jornal e a tipografia no Brasil, 1500-1822*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1988.

RIBEIRO, B. *Protestantismo e cultura brasileiro: aspectos culturais da implantação do Protestantismo no Brasil*. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana, 1981.

_____. *Igreja Presbiteriana do Brasil: da autonomia ao cisma*. São Paulo: O sementeiro, 1987.

_____. *Protestantismo no Brasil Monárquico*. São Paulo: Biblioteca Pioneira de Estudos Brasileiros, 1973.

RODRIGUES, J. C. *Religiões Acatólicas*. Separata do volume II do Livro do Centenário de 1900, Rio de Janeiro, Jornal do Comércio, 1904.

SÁ, Nicanor Palhares e SIQUEIRA, Elizabeth Madureira (orgs.). *Leis e regulamentos da Instrução Pública no Império em Mato Grosso*. Campinas: Autores Associados; SBHE, 2000. Coletânea de leis sobre educação no Mato Grosso.

SANTOS, Fabrício Lírio. *A presença jesuíta no recôncavo da Bahia*. Revista do Centro de Artes, Humanidades e Letras, Bahia, vol. 1, 2007. Disponível em <http://www.ufrb.edu.br/reconcavos/edicoes/n01/pdf/fabricio.pdf>. Acesso em 20 de Set. 2011.

SARAIVA, Antônio José. *Para a história da cultura em Portugal*. 3 ed. Lisboa: Publicações Europa-América, 1972.

SCHALKWIJK, Frans Leonard. *Igreja e Estado no Brasil Holandês*. São Paulo: Editora Cultura Cristã, 2004.

_____. *Índios Evangélicos no Brasil Holandês*. Fides Reformata. São Paulo, Centro Presbiteriano de Pós-Graduação Andrew Jumper, 1997, v. 1, (Jan.-jun), n. 1.

SILVA, Rosa Virgínia Mattos. *Ensaio para uma sócio-história do português brasileiro*. In Souza, Lara de Mello e (org), *História da vida Privada no Brasil*. São Paulo, 1997.

SIMONTON, Ashbel Green. *O Diário de Simonton*. São Paulo: Editora Cultura Cristã, 2002.

SMET, Joaquín. *Los Carmelitas. Historia de la Orden del Carmen. Las reformas: Em busca de La autenticidad (1563-1750)*. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos, 1990.

SYDENSTRICKER, MARGARIDA. *Carlota Kemper*. São Paulo: São Paulo Editora Limitada, 1941,

TABORDA, FRANCISCO. *Fé Cristã e Práxis histórica*. Revista Eclesiástica Brasileira. Petrópolis: v. 41, n 162, p. 250-278, jun. 1981. Disponível em: http://www.seleccionesdeteologia.net/selecciones/lilib/vol22/88/088_taborda.pdf. Acesso em 18 de Outubro de 2011.

TALASSI, P. Luis. *A doutrina do Padre Feijó e suas relações com a sede apostólica*. São Paulo, Imprimatur, 1954.

THOMAZ, Joaquim. *Anchieta*. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército Editora, 1981.

VASCONCELOS, Bernardo Pereira. *Coleção e Introdução*. (org) José Murilo de Carvalho. São Paulo: Editora 34, 1999.

VIANA, Helio. *Historia do Brasil-Período Colonial*. São Paulo, melhoramentos, 1972, primeira parte, nona edição.

VEIGA, Cynthia Greive. *História da Educação*. São Paulo: Ática. 2007.

VINCENT, Guy. *L'école primaire française. Etudes sociologique*. Lyon: PuLyon, 1980.

WEBER, Max. *A ética protestante e o "espírito" do Capitalismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.