

UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**A EDUCAÇÃO METODISTA SOB A ÉGIDE
DO EDUCAR E EVANGELIZAR**

Ismael Forte Valentim

PIRACICABA, SP

2008

**A EDUCAÇÃO METODISTA SOB A ÉGIDE
DO EDUCAR E EVANGELIZAR**

Ismael Forte Valentim

Orientador: **Prof. Dr. Elias Boaventura (Unimep)**

Tese apresentada à Banca de Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIMEP como exigência parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

PIRACICABA, SP

2008

**A EDUCAÇÃO METODISTA SOB A ÉGIDE
DO EDUCAR E EVANGELIZAR**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Arsênio Firmino de Novaes Netto – Unimep

Prof. Dr. Elias Boaventura – Unimep – (Orientador)

Prof. Dr. Francisco Cock Fontanella

Prof. Dr. José Maria Paiva – Unimep

Prof. Dr. Geoval Jacinto da Silva - Umesp

Piracicaba, 31 de Março de 2008

AGRADECIMENTOS

À Família

Nelma (esposa), Tiago e Paula (filhos), Gabriel (neto) e Laura (nora), pelo apoio e incentivo.

Aos Diretores Gerais do Instituto Educacional Piracicabano (IEP)

Prof. Almir de Souza Maia e Prof. Davi Ferreira Barros, pelo apoio institucional.

Ao meu orientador

Prof. Dr. Elias Boaventura, pelo convívio, pelas reflexões e orientações.

Aos componentes da banca examinadora

Professores Doutores, Arsênio Firmino de Novaes Netto, Francisco Cock Fontanella, José Maria Paiva e José Nemésio Machado pelas importantes contribuições à nossa pesquisa.

À

Geci de Souza Fontanella, pela imprescindível contribuição na elaboração do texto.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram com suas sugestões, discussões, leituras e correções da nossa tese.

VALENTIN, Ismael Forte. A educação metodista sob a égide do educar e evangelizar. Piracicaba: Universidade Metodista de Piracicaba (Unimep), 2007.

RESUMO

Nossa pesquisa visa observar o comportamento do binômio educar e evangelizar ao longo de um século (1881 a 1982). Lançamos mão de fontes primárias como o órgão de comunicação oficial da Igreja Metodista, o Expositor Cristão, relatórios dos secretários executivos de educação cristã apresentados nas Conferências e depois nos Concílios Gerais, nos documentos aprovados por este último órgão máximo de decisões da denominação. Por meio de uma revisão bibliográfica, tanto dos teólogos e historiadores do metodismo, como de pesquisadores da história da educação no Brasil, procuramos observar durante o período definido as tensões e contradições presentes no binômio educar e evangelizar (fio condutor da pesquisa). À medida que a Igreja Metodista busca sua identidade enquanto igreja brasileira, estabelece seus planos e diretrizes, bem como os conceitos de missão, nos quais se destacam a educação e a evangelização. Na aprovação do Plano para a Vida e Missão da denominação e as suas Diretrizes para a Educação (1982), a Igreja consolida sua identidade e define seus fundamentos teóricos e metodológicos para a missão. Evidencia-se a contradição entre o discurso dos educadores metodistas identificados na pesquisa, bem como nos documentos acima mencionados, com as exigências que uma organização privada tem numa sociedade capitalista.

Palavras-chave: História, Metodista, Missão, Educação, Evangelização

VALENTIN, Ismael Forte. *A educação metodista sob a égide do educar e evangelizar*. Piracicaba: Universidade Metodista de Piracicaba (Unimep), 2007.

ABSTRACT

This survey aims to visualise the development of two concepts of educating and evangelising along one century – 1881-1982. As primary sources are used the official communication organ of the Methodist Church and the Christian Exposer, the reports of the executive Secretaries of the christian education, introduced in the Conferences and after those in the General Concils, in the Documents, validated later by this, the highest agency of the decisions of the denomination. Through bibliography revision of Theologists and of Historians of the Methodism, as well as of two History researchers of Education in Brazil, it is tried to observe, during this definite period the present tensions and contradictions in the binomial to educate/to evangelise (conducting file of this research). While the Methodist Church searches her identity as brasilian Church, it seatles its planes and directories, as well as the missions concepts, among them education and evangelisation. Approving the “Plane for life and Mission” of its denomination units: “Guides for Educacion”, the church consolidates its identity and defines its theoretical bases for the mission. The contradicions between the discourses of methodist educators and the claims of a private organization in a capitalist society are presented.

Key-word: History, Methodism, Mission, Education, Evangelization

SUMÁRIO

RESUMO	5
ABSTRACT	6
SUMÁRIO	7
INTRODUÇÃO	8
 CAPÍTULO 1	
A EDUCAÇÃO METODISTA: UMA ESTRATÉGIA MISSIONÁRIA	13
1.1 O binômio educar evangelizar	13
1.2 A vocação missionária do Metodismo norte-americano	18
1.3 Metodismo no Brasil	22
 CAPÍTULO 2	
A EDUCAÇÃO METODISTA NA PRIMEIRA REPÚBLICA	34
 CAPÍTULO 3	
EDUCAÇÃO METODISTA: DOS ANOS 30 AOS 60	55
DA AUTONOMIA À CONSOLIDAÇÃO DO METODISMO BRASILEIRO	
 CAPÍTULO 4	
EDUCAÇÃO METODISTA: DOS ANOS 60 AOS 80	81
DO GOVERNO DITATORIAL À REDEMOCRATIZAÇÃO DO BRASIL	
 CONSIDERAÇÕES FINAIS	108
 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	120

INTRODUÇÃO

Com a expectativa do contribuir para o acervo de pesquisas relativas à história da educação metodista no Brasil, o presente trabalho tem por objetivo estudar a relação entre *Educação e Evangelização* nas Instituições Metodistas de Ensino no Brasil. Esta relação se apresenta dinamicamente no projeto da Igreja Metodista desde o seu nascedouro, quando João Wesley, fundador do movimento, deu origem a esta denominação. Se assim o fez, foi porque entendia que a educação se constitui num espaço por excelência, que contribui para a formação de um novo cidadão e de uma nova sociedade. Lembramos que os metodistas, influenciados pelo momento social e cultural da Inglaterra do século XVIII, atribuíram valor significativo à educação. Nesse contexto a evangelização constituiu-se num processo de conhecer a Teologia Cristã e o seu “protagonista” – Jesus Cristo.

Com o despertar missionário dos protestantes europeus e o processo de expansão colonialista dos Estados Unidos, a questão da evangelização se revestiu de singular importância e significado. A ênfase foi direcionada à aceitação do Evangelho, centralizada na mensagem de que a salvação está em Jesus Cristo. O movimento metodista, uma vez organizado em Igreja Metodista,¹ assumiu um caráter institucional e desenvolveu seu projeto missionário, visualizando novos espaços para a pregação do Evangelho.

O projeto missionário metodista se firmou durante todo o século XIX e particularmente no processo de unificação dos Estados Unidos da América (EUA), após a Guerra da Secessão. Naquela época, os metodistas daquele país cultivavam a idéia de que religião e civilização congeminavam na visão da América Cristã e que a “ação de Deus no mundo se desenvolve por intermédio dos povos especialmente escolhidos” (MESQUIDA 1994, p. 103).

¹ No Natal em 1784, os pregadores se reuniram e sob a direção de Thomaz Coke fundaram a Igreja Metodista Episcopal (antes o metodismo era movimento, não Igreja); elegeram Francis Asbury, ainda leigo, Diácono, Presbítero e Superintendente em três dias sucessivos; e, com seus poucos recursos humanos e financeiros estabeleceram uma Faculdade, Cokesbury College (aproveitando os nomes de Coke e Asbury, os dois "superintendentes" ou bispos) e mandaram missionários para Antiga e Terra Nova, apesar do fato de só existirem pouco mais de 80 pregadores metodistas no país. Assim nasceu a Igreja Metodista Episcopal, a menor denominação no continente norte-americano; meio século depois era destinada a ser a maior. (HEITZENRATER, 1996, p. 291 e 292).

A idéia de que Deus havia vocacionado os EUA, para anunciar uma “civilização cristã” rumo à perfeição (conceito bíblico para identificar a maturidade do cristão), foi rapidamente assumida pela Igreja Metodista. Certamente a tônica missionária do metodismo, nascida na Inglaterra no século XVIII, segundo a qual cabia aos Metodistas: “Reformar a Nação, particularmente a Igreja e espalhar a santidade bíblica por toda a terra” (Plano para a Vida e Missão da Igreja Metodista, 1982, p. 10), fortaleceu a concepção de que “educar era, portanto, missão divina”. (DREHER, 2003, p. 24). A partir desta, as escolas constituir-se-iam em meios eficazes para a evangelização do país.

Vindos para o Brasil, favorecidos pelo momento político (movimento republicano), social (movimento abolicionista) e econômico (expansão comercial), os missionários metodistas investiram no campo educacional. Encontraram espaço aberto frente a expectativa de expansão nacional, bem como pela desobrigação do Estado com a educação. A presença efetiva dos missionários metodistas no Brasil, a partir de 1871, marcaria o projeto missionário: o binômio *Educar e Evangelizar*. Foram grandes os avanços nesse campo.

Destacamos que, quando os missionários metodistas, presbiterianos e batistas, chegaram ao Brasil, o país vivia uma realidade social aberta às inovações da época. Esta realidade favoreceu à organização das escolas metodistas, cuja estratégia missionária estava diretamente ligada à estrutura da sociedade brasileira da época marcada pela presença de idéias progressistas e liberais. Além disso, já existiam alguns centros urbanos de acesso relativamente fácil através da malha ferroviária e um sistema de comunicações, que possibilitava aos missionários um contato estreito entre eles e suas comunidades nascentes.

Cabe salientar que, dado o espírito, pelo qual se movia o processo da vida e da organização do protestantismo europeu, a forte preocupação com o desenvolvimento intelectual e o ideal norte-americano com ênfase na conversão pessoal e social era imprescindível, para que os novos convertidos aprendessem a ler, tendo em vista a idéia de que a fé deveria ser aprendida. Os fiéis precisariam ter contato com a “Palavra de Deus” e a leitura da Bíblia deveria ser incentivada, uma vez que era através dela que se alcançaria o entendimento da vontade de Deus. O culto deveria ser participativo. Os fiéis eram convidados a participarem dos cânticos, das leituras etc. Naquela conjuntura era evidente a necessidade do conhecimento das Letras. O país precisava de pessoas com um mínimo de cultura letrada. A sociedade urbana e industrial em desenvolvimento abria espaços para as pessoas com alguma formação e informação participarem da sua construção. Neste cenário a atuação educacional metodista, paralelamente à presença e ação da comunidade de fé – isto é, Igreja, encontra espaço para se estabelecer e desenvolver.

A questão, que levantamos nesta pesquisa, refere-se ao binômio *Educar e Evangelizar*. Pretendemos compreender a atuação da Igreja Metodista no Brasil relacionada a este binômio. Partindo da tese de que o estabelecimento de escolas fazia parte de uma estratégia, para evangelizar o país, buscaremos perceber até que ponto esta estratégia trouxe resultados em termos de conversões e o seu comportamento ao longo da história da Igreja Metodista no Brasil e sua inserção na história da educação brasileira.

Trabalharemos os conceitos Educação e Evangelização, que na realidade do protestantismo de missão estabelecido no Brasil no século XIX, estavam sistematicamente identificados à tarefa da expansão missionária. O artigo *A Educação e a Evangelização* no Expositor Cristão de 1887 traz, entre outras, a seguinte afirmação:

Pelos incontestáveis resultados obtidos na evangelização por meio da educação, não é possível estabelecer-se autonomia entre estas duas forças motoras (...), a escola evangélica é, incontestavelmente um dos melhores métodos de evangelização. (EXPOSITOR CRISTÃO, n. 31, julho de 1887, p. 2)

Partindo da hipótese de que o binômio Educar e Evangelizar sofreu alterações em termos conceituais e propositais ao longo da história do metodismo brasileiro, nos propomos a responder às seguintes questões: Como a Educação Metodista se inseriu na sociedade brasileira? Qual é o seu papel no projeto missionário da Igreja Metodista no Brasil? Que mudanças ocorreram ao longo da história, que definiram, ou influenciaram o papel das escolas metodistas, no seu projeto educacional e em sua relação à Igreja Metodista? Como os conceitos e objetivos do binômio se comportaram ao longo de um século e em que sentido influenciaram o projeto missionário da igreja, especialmente no campo educacional?

Na esperança de responder às questões levantadas, bem como de poder fundamentar a hipótese levantada, concentraremos nossa atenção em três momentos significativos da história da educação metodista no Brasil:

- O primeiro momento se refere ao final do século XIX e início do XX com a presença dos missionários metodistas em terras brasileiras e a consolidação do projeto educacional metodista;
- O segundo situa-se entre os anos de 1930 e 1960, com destaque para a autonomia da Igreja Metodista, acontecimento que coincide com o início do período identificado como “Primeira República” e que finaliza no Governo Populista.

- O terceiro momento está ligado ao processo de “nacionalização” da Igreja Metodista, presente a partir dos anos 60, culminando com a aprovação do Plano para a Vida e Missão da Igreja Metodista e suas Diretrizes para a Educação em 1982.

Para a leitura, análise e interpretação das informações obtidas na pesquisa, pretendermos trabalhar a partir da compreensão de que a história, enquanto movimento do próprio real, implica o movimento das mediações. Segundo Cury (1989, p. 43),

O conceito de mediação indica que nada é isolado. Implica, então, o afastamento de oposições irreduzíveis e sem síntese superadora. Por outro lado, implica uma conexão dialética de tudo o que existe, uma busca de aspectos afins, manifestos no processo em curso. A distinção existente entre esses aspectos oculto uma relação mais profunda que é a fundamentação nas condições gerais da realidade.

Na expectativa de perceber as conexões dialéticas entre a história da educação no Brasil e a participação das Instituições Metodistas de Ensino nesta história, entendemos que a categoria da mediação nos ajudará a perceber as relações concretas e contraditórias dialeticamente presentes nas relações sociais. Segundo Gadotti (2006, p. 29) “o método dialético busca captar a ligação, a unidade, o movimento que engendra os contraditórios, que os opõe, que faz com que se choquem, que os quebra ou os supera”. Nesta direção, podemos perceber que a educação constitui-se numa totalidade de contradições, aberta a todas as relações, na ação recíproca entre as esferas do real. Nestas esferas as ações recíprocas do real se mediam através das relações de produção, relações sociais e relações político-ideológicas. (CURY, 1989, p. 67).

Para viabilizar o levantamento histórico do metodismo brasileiro, lançamos mão de obras e documentos referentes ao tema. Como fontes primárias, utilizaremos o órgão oficial de comunicação da Igreja Metodista do Brasil denominado “Expositor Cristão”. Analisaremos registros de Conferências e dos Concílios Gerais desta denominação. Fazem parte de nossa pesquisa: os “Planos Quadrienais”, o “Credo Social”, o “Plano para a Vida e Missão da Igreja” e as “Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista”. Outras referências, que nos serão úteis, são os artigos publicados na Revista do Conselho Geral das Instituições Metodistas de Educação (COGEIME). A partir da reflexão e análise desses documentos

acreditamos ser possível levantar elementos, que contribuam para o desenvolvimento, para a discussão e para a elaboração de nossa tese.

O presente trabalho está organizado da seguinte forma: No primeiro capítulo apresentamos o metodismo em sua fase inicial no Brasil e a relação evangelização-educação. No segundo capítulo daremos atenção à Educação Metodista no Brasil na Primeira República. No terceiro capítulo dedicaremos nossa atenção ao desenvolvimento do projeto educacional metodista no período populista, culminando com o golpe militar. No quarto capítulo verificaremos a situação do binômio Educar & Evangelizar no contexto da ditadura militar, culminando com o processo de redemocratização do Brasil; também analisaremos a compreensão conceptual dos termos Educação e Evangelização, a partir dos documentos da Igreja Metodista em seu XIII Concílio Geral.

Com esta pesquisa esperamos contribuir para maior conhecimento e entendimento da história da Igreja Metodista no Brasil, especialmente em sua presença e atuação no campo da educação.

CAPÍTULO 1

A EDUCAÇÃO METODISTA: UMA ESTRATÉGIA MISSIONÁRIA

1.1 O binômio educar evangelizar

Para entendermos o binômio *Educar e Evangelizar* no projeto missionário metodista dentro do contexto em que nos propomos a trabalhar o tema, cremos ser indispensável conhecermos os fundamentos históricos e teológicos do metodismo desde o seu nascimento. Chamamos a atenção para o fato de que não pretendemos - nem seria possível - desenvolver uma exposição e análise destes fundamentos de modo completo e aprofundado. O objetivo é o de que o leitor tenha uma compreensão introdutória dos elementos, em que se desenvolve o binômio *Educar e Evangelizar*.

Os metodistas de Oxford (Inglaterra), especialmente os alunos da Universidade daquela cidade, desde o início de 1730, gastavam quase todo o tempo, dinheiro e energias no serviço ao próximo – educando as crianças nos albergues, levando alimento aos necessitados, fornecendo lã e outros materiais para que as pessoas pudessem fazer suas próprias roupas, ou vendê-las. (HEITZENRATER, 1996, p. 125).

João Wesley,² fundador do Metodismo, estava convencido de que os cristãos deveriam ter conhecimento de sua fé e da sociedade em que viviam. Portanto, deveriam dedicar-se à leitura. Não é de se estranhar que João Wesley, juntamente com seu irmão

² João Wesley, filho do casal Samuel e Susana Wesley, nasceu 1703 na cidade de Epworth, Inglaterra. Sob a influência da mãe, João e seus irmãos foram alfabetizados na “escola” estabelecida na residência pastoral. Com uma infância marcada por dificuldades e privações, João Wesley ingressou no Christ Church College, em Oxford, aos 17 anos de idade, tornando-se *fellow* de Lincon em 1726. Como tal, tornou-se professor universitário, com a incumbência de coordenar debates estudantis e prelecionar sobre o Novo Testamento em grego. Após experiência frustrada como missionário na Geórgia (América do Norte) entre fevereiro de 1736 e o mesmo mês de 1738, retorna à Inglaterra questionando a sua conversão. Em 24 de maio de 1738, como o próprio João Wesley denominava, o dia do novo nascimento, marcou a vida deste sacerdote anglicano e do movimento liderado por ele e seu irmão Carlos Wesley, o qual daria origem à Igreja Metodista. (REILY, Duncan, A. *Momentos Decisivos do Metodismo*. São Bernardo do Campo, Imp. Metodista, 1991, pp. 17, 24, 30, 39 e 40).

Carlos, publicou aproximadamente 500 títulos, agrupados em quatro categorias: 1) apologéticos, 2) desenvolvimento espiritual, 3) exortação e 4) instrução. Desta última categoria destacamos as gramáticas de Inglês, Francês, Latim, Grego e Hebraico, além de um Dicionário Inglês. Esta preocupação não se restringia ao movimento Metodista. Na verdade é uma herança da Reforma Protestante, que está presente no movimento. A este respeito, Dreher (2003, p. 21) comenta:

O objetivo da escola era propiciar alfabetização geral, para que todos tivessem acesso à Escritura e para que ninguém mais dependesse do magistério eclesiástico. Além disso, a escola deveria formar bons cidadãos e boas cidadãs, pessoas capazes de administrar a coisa pública e que para isso deveriam aprender História, Geografia e Matemática. Profunda crítica receberam a escola conventual e a escola palatina. Na realidade, buscou-se socialização do saber, até então sob hegemonia religiosa.

Na Conferência³ de 1744 João Wesley começa a ajustar com mais precisão a doutrina, a disciplina e a prática daqueles que desejassem participar do Metodismo, bem como dos que pretendiam tornar-se pregadores. Heitzenrater (1996, p. 147) destaca os três tópicos desta Conferência: “O que ensinar? Como ensinar? O que fazer?” A expansão do movimento não se deu apenas pela pregação do Evangelho, mas também pela visão de formação total do ser humano.

Em 24 de junho de 1748 os metodistas inauguraram a escola de Kingswood, localizada próxima às minas de carvão. Naquele mesmo ano a Conferência dedicou significativo tempo à discussão acerca das regras e do currículo desta escola. A preocupação maior era com a instrução das crianças, em tudo aquilo, que lhes fosse útil para o desenvolvimento. A lista de matérias era: leitura, escrita, aritmética, francês, latim, grego, hebraico, retórica, geografia, cronologia, história, lógica, ética, física, geometria, álgebra e música. (HEITZENRATER, 1996, p. 168).

³ Sabe-se que o movimento liderado por John Wesley na Inglaterra no século XVIII, mais tarde conhecido como metodista, iniciou-se baseado em organizações locais de sociedades. Através da ajuda dos chamados "guias de classes", Wesley podia controlar melhor os pequenos grupos (ou classes) dessas sociedades, os quais reuniam-se semanalmente, com o propósito de celebrações e vigílias de oração. Por causa dessas reuniões de comunhão, as sociedades expandiram-se, como também o número de seus ajudantes, os quais tornaram-se pregadores leigos. Wesley programava conferências anuais para discutir os problemas e planejar melhor o trabalho com esses leigos. Com o surgimento da igreja metodista nos Estados Unidos da América, estas conferências receberam o nome de Conferências Anuais, ocasião em que os metodistas planejavam e avaliavam a ação missionária e a expansão do Evangelho. No Brasil, após a autonomia da Igreja, as Conferências passaram a ser denominadas de Concílios. (HEITZENRATER, 1996, p. 175).

Percebemos que a educação, em seu sentido amplo, representava um eixo, em que o movimento metodista na Inglaterra na segunda metade do século XVIII se desenvolveu. A missão do metodismo rapidamente se diversificou e se expandiu. Manteve, no entanto, uma visão de vida e responsabilidade cristãs. As organizações wesleyanas progrediram em uma intrincada rede de classes, sociedades e circuitos, todos coordenados por líderes, que recebiam as orientações de Wesley nas Conferências anuais. Na ocasião da inauguração da Escola de Kingswood o fundador do movimento sintetizou a razão do existir daquela instituição, a qual representava a ênfase maior dos metodistas de então, tendo em vista a expectativa de unir novamente duas realidades, há tanto tempo separadas, ou seja: o Conhecimento e a Piedade Vital. (HEITZENRATER, 1996, p. 218).

O binômio Educar e Evangelizar pôde, a partir do que acabamos de afirmar, ser entendido pelo binômio Conhecimento e Piedade. Na compreensão teológica do metodismo, especialmente após a Conferência de 1765, com a preocupação de João Wesley em estabelecer uma Teologia, a questão do ensino e da disciplina recebe especial atenção.

Evangelizar é, na visão wesleyana, levar as pessoas a conhecerem e aceitarem o projeto salvífico de Deus à humanidade. Segundo Klaiber e Manfred (1999, p. 388),

A “salvação” das almas incluía para Wesley sempre duas coisas, tanto do ponto de vista teórico como prático, a saber, a renovação da relação pessoal com Deus e a preocupação pelo homem integral em sua existência terrena; a renovação do indivíduo nos seus fundamentos mais íntimos, pela experiência da certeza pessoal, e experiência da bondade e da bênção de Deus em todos os âmbitos da vida.

Portanto, a mensagem evangelística, anunciada pelos pregadores metodistas, visando à salvação das almas, pressupunha a conversão da pessoa e da sociedade, tendo em vista a experiência da bênção de Deus na vida em todos os sentidos e significados.

A ação de ensinar, aprender e viver o Evangelho de Jesus Cristo implica em outro elemento inovador na tradição teológica wesleyana: a doutrina da santificação. Segundo Wesley, a santificação é um dom de Deus, assim como o amor de Deus o é. A experiência da conversão é possível, a partir do “novo nascimento”,⁴ na qual o convertido pode experimentar uma nova vida, seguindo a ênfase do amor a Deus e ao próximo, até alcançar a perfeição cristã.⁵ Visto que santificação é amor, ela é necessariamente santificação social. Por mais que

⁴ Ver Evangelho de João, cap. 3, vers. 3.

⁵ Por perfeição cristã Wesley entendia como o coração e o conteúdo básico da sua doutrina da santificação.

João Wesley pareça concentrar-se na experiência do indivíduo na vivência de sua santificação, o horizonte desta experiência sempre é o da comunidade. O esforço pela comunhão perfeita com Deus inclui o reto relacionamento com os outros homens. (KLAIBER e MANFRED, 1999, p. 303).

Finalmente a expectativa wesleyana em termos de resposta à pregação do Evangelho é de que a pessoa:

- 1) aceite a mensagem pregada;
- 2) converta-se a ela e ao amor de Deus;
- 3) experimente a fé;
- 4) vivencie a santificação.

Colocando em prática estes quatro princípios, é possível alcançar a concretização do projeto de Deus no estabelecimento do seu Reino. Encontramos tal afirmação no sermão número 26,⁶ referente ao tema do Reino de Deus:

O Reino de Deus começa aqui embaixo no coração dos crentes. Este Reino da graça é a vitória de Deus por Jesus Cristo na alma do homem, o qual se revelou como o Rei dos reis e Senhor dos senhores. A complementação desta graça se realiza com a vinda do Reino da glória, quando todos os homens, que o aceitam como seu rei e crêem corretamente em seu nome, serão enchidos de justiça, paz e alegria, com santidade e felicidade, até que sejam arrebatados daqui para o seu reino celeste, onde reinarão com ele, de eternidade em eternidade.

Entre os textos bíblicos, em que a teologia wesleyana fundamenta sua visão do Reino de Deus, citamos a carta do apóstolo Paulo aos Romanos, capítulo 14, versículo 17: “Pois o Reino de Deus não é questão de comida ou bebida; ele é justiça, paz e alegria no Espírito Santo”.⁷ Nesta perspectiva, compreende-se que Deus reúne os seres humanos numa nova

⁶ Na época em que João Wesley viveu e desenvolveu seu ministério, era comum os pregadores escreverem seus sermões. John Wesley editou os seus sermões em dois momentos: Logo depois do início da fase mais evangelística e de formação do movimento metodista e depois, a partir de 1778, no *Arminian Magazine*, revista editada por ele até o ano da sua morte em 1791. Desses sermões, os primeiros 53 compõem na tradição norte-americana do metodismo os *Standard Sermons*, conjunto reduzido a 52 sermões na versão brasileira. O metodismo inglês, porém, mantém uma lista ligeiramente diferenciada dessa coletânea. A importância dessa primeira coletânea de sermões está no fato de que ela foi usada na história do metodismo para definir o perfil doutrinal do movimento na Inglaterra quando uma das sociedades religiosas metodistas aceitou somente pregadores com esse perfil. Hoje em dia, valoriza-se também cada vez mais os sermões da última fase da vida de Wesley como marcas doutrinárias. Sem abandonar o foco pessoal, Wesley amplia a visão do movimento e aborda temas incluindo a criação, a trindade, zelo cristão, os perigos da riqueza etc. (HEITZENRATER, 1996, p. 267 e 268).

⁷ Baseado na Tradução Ecumênica da Bíblia (TEB), São Paulo: Edições Loyola, 1997, 5. ed.

comunhão através do Evangelho, desperta a fé e o amor e os constitui como seus colaboradores na construção do Reino.

Nesse contexto, apesar da experiência pessoal da salvação, Wesley não renuncia à expectativa da vinda do Reino futuro, uma vez que todos são responsáveis, enquanto colaboradores, pela sua implantação. Em outras palavras: o processo de santificação está diretamente ligado ao caminho para o Reino de Deus. No mesmo sermão, após explicar aos seus ouvintes o Reino de Deus como sendo a essência da verdadeira religião, mais do que manifestações exteriores, diz que esse reino se fundamenta na justiça (amar a Deus e ao próximo), na paz (com Deus e com a certeza da salvação), bem como na alegria do Espírito Santo (santidade e felicidade), com o destaque de que o Reino de Deus veio através de Cristo e se estende até hoje. (KLAIBER e MANFRED, 1999, p. 398).

Este conteúdo bíblico e teológico deveria ser aprendido e ensinado. Cabia aos pregadores metodistas a tarefa de, primeiramente se instruírem; depois ensinarem através do seu ministério o conteúdo da fé cristã e o seu exercício entre os homens. Como vimos, a educação passa a ocupar o lugar central no movimento wesleyano, tanto para a formação como para a realização da missão.

O metodismo fundamenta-se nos princípios elaborados por João Wesley, que surgem durante a Primeira Conferência realizada pelo movimento em 1744. A denominação futura (Igreja Metodista) terá primeiramente uma doutrina, que ensina. Em seguida, um método apropriado, para ensiná-la e para orientar a vida das pessoas. A teologia, que serve de fundamento para essa vocação essencialmente educativa, defende a universalidade da graça, a perfeição cristã pela fé e pela ação concreta dos cristãos na sociedade. Estes princípios ultrapassaram os limites da Inglaterra e da Europa, alcançando, a seguir, a América do Norte e depois todos os continentes.

Como afirmamos na introdução, a tônica missionária do metodismo nascente é: Reformar a nação.... e espalhar a santidade bíblica por toda a terra (HEITZENRATER, 1996, p. 230). Esta compreensão de missão marcou a presença dos metodistas nos Estados Unidos da América. Como afirma Reily (1981, p. 211),

Mesmo depois da Guerra da Independência quando o Metodismo se organizava em Igreja Metodista Episcopal (época do Natal, 1784), a nova Igreja contava com menos de 15 mil membros e pouco mais de 80 pregadores. Porém, antes de meados do século XIX, ela era a maior das denominações protestantes.

A ênfase na pregação do Evangelho, com forte conteúdo bíblico doutrinário e prático, levou os colonizadores da América do Norte (pioneiros) a aceitarem aquela maneira de pensar e viver, dando ênfase à construção de uma sociedade identificada com o Reino de Deus, segundo a visão wesleyana. Acompanhando outros autores, Reily (1981, p. 211), lança mão da expressão “Era Metodista”, para identificar a explosão do metodismo na América do Norte no final do século XVIII e início do XIX. Um período que coincide com a expansão territorial dos Estados Unidos na chamada “Marcha para o Oeste”. Os metodistas estavam habituados ao mundo religioso informal. Seus pregadores leigos e itinerantes realizavam reuniões ao ar livre, apresentando uma mensagem simples e emotiva. Dessa forma atraíam um grande número de pessoas, as quais se comprometiam a seguir as orientações e instruções dos pregadores. Esse era o procedimento da Evangelização: as pessoas eram impactadas por uma mensagem, que evidenciava o valor do ser humano e sua capacidade de realizar coisas. Mendonça (1984, p. 51) afirma: “É a era do idealismo romântico do homem comum e da democracia popular”. A mensagem evangelística dos pregadores metodistas revelava que tanto o indivíduo como a sociedade podiam caminhar infinitamente no sentido do aperfeiçoamento a caminho da santificação na visão wesleyana do Evangelho.

A teologia, que serviu de fundamento para a evangelização metodista desde os seus primórdios na Inglaterra e na América do Norte, era essencialmente educativa. Qual era uma das exigências de João Wesley aos seus pregadores leigos? Para ele uma teologia deve defender a universalidade da graça e a perfeição cristã pela fé e pelas obras. Decorrem desta afirmação as idéias e ações, que explicam em grande parte a extraordinária dinâmica do movimento metodista e sua ênfase na educação. Entre elas destaca-se a convicção de que sempre é possível mudar o caráter de uma pessoa, por mais perversa que ela seja. (MESQUIDA, 1994, p. 16).

Assim o Metodismo se tornou um movimento reformador, que se propôs a difundir uma nova visão de mundo, construir um novo senso comum e a criar uma cultura, visando uma reforma intelectual e moral. A educação, na visão de Wesley, é uma constante evolução na direção da perfeição cristã e da salvação.

1.2 A vocação missionária do Metodismo norte-americano

A rigor havia uma compatibilidade de ideais entre boa parcela dos americanos com o discurso e a prática das autoridades religiosas e leigas da Igreja Metodista. Por essa razão os

metodistas enxergavam sua Igreja como a principal denominação do seu país com a dupla missão: promover o bem-estar moral da nação e difundir na sociedade os princípios da Escritura: os únicos capazes de moldar o mais alto tipo de civilização cristã. (MESQUIDA, 1994, p. 102).

A Igreja Metodista Episcopal, nome que o movimento recebeu nos Estados Unidos, a partir da Conferência do Natal em 1784, caracterizou-se pela ênfase missionária e expansionista, com estilo carismático e na forma de governo episcopal. Mais tarde, a partir do processo de institucionalização nos Estados Unidos e em outros países, a Igreja se identificou com os movimentos políticos e sociais, investiu na obra educacional e passou a se manifestar com referência aos problemas políticos do governo americano. (BOAVENTURA, 2005, p. 20). A ênfase do mote wesleyano, que delegava aos metodistas a tarefa de “Reformar a nação, particularmente a Igreja, e espalhar a santidade bíblica sobre a terra”. (Atas e Documentos do XIII Concílio Geral da Igreja Metodista, 1982, Anexos p. XX) certamente impulsionou o avanço missionário do metodismo norte-americano.

A Igreja Metodista nasceu como um movimento, que tinha por objetivo estabelecer uma nova visão de mundo, e formar uma nova cultura, baseada na formação cultural e moral.

A crença na possibilidade da realização do Reino de Deus na terra estava presente nas denominações norte-americanas, embora mantivessem suas características próprias. Dispunham-se a cooperar para a reforma do mundo, a partir de uma sociedade religiosa, livre, culta, trabalhadora, honesta e obediente. Mendonça (1984, p. 55) afirma que, “a religião e a civilização estavam unidas na visão da América cristã.” Esta idéia se expandiu entre os protestantes americanos, especialmente os metodistas, depois da Guerra Civil.

A preocupação com a educação acompanha o ímpeto evangelístico do metodismo norte-americano. Uma das primeiras decisões da mencionada Conferência de Natal (24/12/1784 – 21/01/1785) foi fundar uma instituição de ensino, o Cokesbury College, com o objetivo de dar formação aos jovens metodistas e àqueles, que aceitassem viver segundo o rigor de uma escola, em que a aprendizagem deveria ser acompanhada do crescimento na fé. (MESQUIDA, 1994, p. 108).

Após a Guerra Civil dos Estados Unidos a Igreja Metodista se tornou a denominação dominante naquele país. Era também a que mais investia em educação. Em 1870 mantinha mais de 200 instituições escolares. Entre elas 34 eram estabelecimentos universitários, como a Wesleyan University (Conneticut) e aquelas instituições, que posteriormente viriam a ser: a Emory University (Atlanta), De Pauw University, Ohio University, Northwestern University e Duke University.

Na medida em que a visão vocacional da construção de uma nova sociedade se fazia presente na ação educativa metodista – que se propunha a promover o renascimento político, intelectual e espiritual – crescia a disposição em propagar o respeito à ordem e ao progresso para o aperfeiçoamento do indivíduo e da sociedade. Um progresso sustentado pelo trabalho e pelo mérito pessoal aliados à liberdade individual. Uma combinação de idéias positivistas e liberais, alcançadas através do ensino e pregação (evangelização), as quais contribuíram para a construção do Reino de Deus. (MESQUIDA, 1994, p. 102).

Em 1820 a ênfase educacional norte americana voltava-se para a questão da formação para um ofício. Ao mesmo tempo, com a oficialização da Sociedade Missionária, o projeto missionário metodista começava a ser colocado em prática. Ambas ações coincidiram com a compreensão acerca da educação do fundador do metodismo, uma vez que para João Wesley, toda educação, mesmo o ensinar a ler ou a aprender um ofício, configura-se numa educação cristã. (JOSGRILBERG, 2003, p. 69).

Entre outros teóricos da educação norte-americana do final do século XIX e início do XX, destacamos John Dewey.⁸ Para ele a educação se constitui no processo de reconstrução e reorganização da experiência, na qual aguçamos o sentido e nos habilitamos a conduzir nossas experiências futuras, especialmente no que diz respeito à atuação profissional. Portanto, o processo educativo é uma contínua reorganização, reconstrução e transformação da vida. Diferentemente da obra de Comênio, (1957, p. 300) para Dewey (1936, p. 438) educação é vida, não preparação para a vida.

A sua teoria sobre a educação tinha a intenção de restaurar o equilíbrio entre a educação não formal, recebida diretamente da vida, e a educação formal, expressa nas escolas, integrando a aprendizagem obtida por meio de um exercício específico (escola) à aprendizagem absorvida nas experiências sociais. Para Dewey (1936, p. 63) não deve haver separação entre método e matéria. Só se aprende o que se pratica; a intenção de quem vai aprender tem singular importância; aprende-se por associação; não se aprende nunca uma coisa só; toda aprendizagem deve ser integrada à vida. O professor desempenha a função de orientar, guiar e estimular a atividade através dos caminhos conquistados pelo saber e pela

⁸ John Dewey nasceu em Burlington (Vermont) em 20 de outubro de 1859, e faleceu em Nova York em 2 de junho de 1952. Fez seus estudos na Universidade de Johns Hopkins, graduando-se em Filosofia em 1884. Nomeado assistente da Universidade de Michigan, pouco depois, no mesmo ano passou a professor catedrático, cargo que ocupou até 1894. Chamado para reger o ensino de Filosofia e Pedagogia da Universidade de Chicago, teve oportunidade de dirigir a *University Elementary School*, uma primeira tentativa no gênero, em que pôde experimentar suas teorias de educação renovada. Em 1904, a Universidade da Colúmbia o chamou para ocupar o lugar de professor de Filosofia, onde ficou por quase 30 anos.

experiência do adulto. Cabe a ele, o professor, depois da escolha da matéria, tornar interessante as *coisas* a serem aprendidas.

Sob a influência do pragmatismo percebe-se que o verdadeiro interesse está em algo material, no objeto, na habilidade ou no que quer que seja, sendo apreciado de acordo com o desencadeamento da marcha progressiva de uma ação, com a qual a pessoa se tenha identificado. Uma democracia, por sua vez, é mais do que uma forma de governo. É primordialmente uma forma de vida associada e organizada, de experiência conjunta e mutuamente comunicada. O objetivo da educação numa comunidade democrática é habilitar os indivíduos a buscá-la progressiva e continuamente, levando-os a um constante desenvolvimento. Ressalta-se a importância do indivíduo educado, consciente e interessado, apto para desenvolver suas responsabilidades sociais.

Esta visão educacional pode ser percebida em matérias publicadas no Expositor Cristão⁹ (doravante identificado por EC) como a assinada por J. M. Lander, diretor do Colégio Granbery:

Principiando este anno da historia do Collegio, temos feito algumas mudanças no Curso de Estudos e no programma geral. Sentimos que nesta epocha de movimento e progresso, é preciso marchar ávante. Como Paulo, estamos prosseguindo para diante e para cima, enforçando-nos no temor de Deus para alcançar a nossa verdadeira missão de collegio evangélico e Methodista, onde a mocidade possa encontrar instrucção moderna e educação christã. (EC – 03-11-1898, p. 2).

Outro elemento da pesquisa se refere à idéia de que a educação fundamenta-se na orientação humanista. Como ênfase do movimento iluminista do século XVIII, “mais do que um sistema filosófico é um movimento espiritual” (MONDIN, 1981, p. 153), trata-se do processo de humanização do ser humano. No pensamento de Dewey, (1936, p. 267) a natureza proporciona unicamente germes, que a educação deve desenvolver e aperfeiçoar. Chama à atenção a visão pragmática e utilitarista da educação, seja no texto lido, seja no conteúdo e método utilizado pelas missionárias em seu projeto de implantação de escolas. O indivíduo educado e conseqüentemente disciplinado em seu contexto social, tem a

⁹ Expositor Cristão: Durante o período em que esteve no Brasil, o Rev. John James Ransom fundou um jornal chamado "O Metodista Católico" (1886) que no ano seguinte mudou de nome, passando a se chamar "Expositor Cristão". Em 1º de janeiro de 1886 foi publicada a primeira edição. O jornal tornou-se o órgão de comunicação oficial da Igreja Metodista e existe até hoje. Ransom já transcrevia em seu projeto o espírito, que nortearia a ação dos metodistas, sendo um jornal agradável de ser lido, com firmeza argumentativa na defesa dos princípios protestantes e a discussão de temas controversos. O órgão oficial da Igreja Metodista se estendia não somente aos metodistas e protestantes, mas a todos os promotores do progresso e da ordem social.

possibilidade de prosperar. Dewey (1926, p. 233) menciona o velho refrão: não basta um homem ser bom: ele deve ser bom para alguma coisa. Observamos que o projeto educacional desenvolvido pelas missionárias metodistas está impregnado do pragmatismo norte-americano, sendo Dewey um de seus principais representantes.

Assim, no bojo das missões protestantes, expressos na pregação religiosa, especialmente na educação, incluem-se: o liberalismo, o individualismo e o pragmatismo. (MENDONÇA, 1984, p. 105).

1.3 Metodismo no Brasil

Depois da Guerra Civil nos EUA, apesar da crise interna, que levou a Igreja Metodista a uma profunda cisão, a força evangelizadora continuou presente. Em 1870, superada a crise econômica, a Igreja consolida sua presença missionária no Brasil. Segundo Elias Boaventura (2005, p. 46):

A participação na guerra da Independência, na Guerra Civil, o grande cisma em consequência do problema do negro e o convívio com as populações de um país novo, vindas das mais diferentes regiões do globo e com uma nova forma de governo, deram ao metodismo americano suficiente experiência para o estabelecimento de um convívio mais aberto com os governos dos países latino-americanos. Estes eram na maioria recém-independentes, e a possibilidade de um convívio menos tenso entre a fé metodista e as aspirações sociais brasileiras se patenteava.

Desde a primeira tentativa de estabelecer uma missão metodista em terras brasileiras, observamos a preocupação com a educação. Justin Spaulding, considerado formalmente o primeiro missionário metodista a chegar ao Brasil (29 de abril de 1836), da cidade do Rio de Janeiro envia uma carta-relatório¹⁰ à Igreja-mãe nos Estados Unidos, relatando, entre outras, a seguinte constatação:

Sob a recomendação e pedido de alguns dos meus amigos aqui, abri uma escola diária... Geralmente crê-se que o estabelecimento de escolas de aprendizagem sobre princípios largos e liberais será um dos meios mais diretos de acesso ao povo deste país. Há muitos que valorizam o aprendizado e, porque não podem educar os filhos aqui, mandam-nos a outros países. Se

¹⁰ Esta carta foi endereçada pelo Missionário Spaulding ao secretário correspondente da Sociedade Missionária da Igreja Metodista Episcopal em 1 de setembro de 1836.

pudéssemos prestar-lhes esse serviço, creio que, com a bênção de Deus, talvez poderíamos nos aproximar deles para prestar-lhes um serviço maior, sim o maior dos serviços, o de encaminhá-los ao “cordeiro de Deus, que tira o pecado do mundo. (REILY, 1984, p. 83).

Spaulding, visando melhores resultados na obra missionária, na qual estava investindo, solicitou à Igreja-Mãe distribuidores “colportores” de Bíblias e professores. No final de 1837 chegam à cidade do Rio de Janeiro, para distribuir Bíblias, Daniel Parish Kidder¹¹ e o casal de professores, Robert McMurdy e Marcella Russel. A obra de difusão das idéias e valores metodistas norte-americanas realizava-se por uma estratégia, que usava quatro instrumentos complementares, a saber: a) difusão da Bíblia; b) pregação da Palavra; c) escola dominical e d) educação formal. (MESQUIDA, 1994, p. 115).

A escola dominical tinha dupla função: A primeira: iniciar o interessado nas doutrinas e crenças protestantes. A segunda: sustentar e conservar a fé dos convertidos ao Evangelho através do trabalho metodista.

Em primeiro de setembro de 1836 Spaulding enviou uma carta relatório à Sociedade Missionária da Igreja Metodista Episcopal do Sul, na qual relatou que já havia oito classes na Escola Dominical com quatro professores. As aulas aconteciam aos domingos às 16:30 e havia “duas classes de pretos”, uma de fala inglesa, a outra de fala portuguesa. Em seu relatório, o missionário destaca que os “alunos parecem muito interessados e ansiosos por aprender.” (REILY, 1984, p. 83).

Em relação à educação metodista formal daquele período (1837), Mesquida (1994, p. 116) afirma:

A educação formal sem discriminação racial, nem ideológica, destinada a todos aqueles que queriam (e podiam) aprender, foi sempre um instrumento privilegiado de penetração e de difusão do protestantismo, bem como de propagação de valores morais e de idéias às quais os protestantes achavam-se ligados. Assim, o metodismo iria transmitir as idéias e os valores próprios de uma sociedade particular: a norte-americana.

A introdução da educação formal protestante no Brasil e a ação dos primeiros missionários aconteceram concomitantemente. Isto é, com a organização das primeiras igrejas já se fazem presentes também as escolas; inicialmente paroquiais, destinadas especialmente à

¹¹ Para saber mais sobre a vida e obra de Daniel P. Kidder e o trabalho de distribuições de Bíblias no Brasil, leia ROCHA, Isnard, *Histórias da História do Metodismo no Brasil*. S.B. Campo/SP: Imprensa Metodista, 1967, p. 21-29.

alfabetização dos novos convertidos. Por volta de 1870, surgem os primeiros colégios em vários lugares do país, via de regra nas capitais e nas cidades mais importantes sob o ponto de vista da estratégia missionária. (MENDONÇA, 1984, p. 95-96).

A chamada “missão Spaulding” durou seis anos (1836 - 1841). Em maio de 1841 a Sociedade Missionária da Igreja Mãe tomou a resolução de encerrar a missão metodista no Brasil com a seguinte explicação: O assunto havia sido examinado de acordo com a sua destacada importância e diante do fato de que ninguém tinha mais ilusões a respeito das possibilidades de sucesso da missão foi decidido o seu encerramento, com base nos seguintes argumentos:

- 1) falta de pessoal missionário; 2) dificuldade de acesso direto ao povo brasileiro devido a superstições e limitação da liberdade religiosa; 3) arrocho financeiro provocado pela depressão econômica nos Estados Unidos, o chamado “Pânico de 37”. (REILY, 1984, p. 84).

Findou a Guerra Civil nos Estados Unidos (1861-1865), com a vitória do Norte sobre o Sul, em função da sua superioridade demográfica e industrial, aliada ao idealismo gerado pela certeza de que a luta pela libertação dos escravos não só garantiu a vitória do Norte, como possibilitou a reintegração dos estados sulistas à União e o fim da escravidão. Uma vez ocupados os territórios derrotados, houve um processo de reconstrução do Sul. Esta reconstrução incluiu, em muitos casos, a ocupação de igrejas e a sua administração por pastores do Norte.

Derrotados pelo exército e arruinados financeiramente, os sulistas procuraram recomeçar sua vida em outros lugares, especialmente onde houvesse trabalho escravo. Para eles, a América Central e a América do Sul eram bastante atrativas. Assim como adeptos de outras denominações, pessoas filiadas à Igreja Metodista Episcopal do Sul, que surgiu após a derrota dos sulistas, emigraram para o Brasil. Entre eles, destacamos a presença do Rev. Junius Eastham Newman, que chegou ao país em agosto de 1867, organizando sua primeira congregação na cidade de Saltinho, interior de São Paulo. Diante das dificuldades enfrentadas e das limitações para o avanço missionário, Newman apelou à Igreja Mãe, para que enviasse mais missionários, tendo em vista o potencial de crescimento observado por ele. Diante desse apelo, comenta Reily (1984, p. 87):

Em resposta a tais apelos, a igreja enviou seu primeiro missionário oficial, John James Ransom (1876), que organizou sua primeira igreja, no Rio de

Janeiro, em 1878. Com o envio de outros obreiros e a conseqüente expansão da obra, a questão da legalização das propriedades metodistas no Brasil tornou-se séria. A IMES (Igreja Metodista Episcopal do Sul) autorizou o bispo John C. Granbery a organizar a obra brasileira numa Conferência Anual, que visava atender à questão acima referida, e dar estabilidade e firma à Igreja Metodista no Brasil.

O Rev. J. J. Ransom chegou ao Brasil no dia 2 de fevereiro de 1876. Na primeira carta enviada à Junta de Missões, duas semanas depois de sua chegada, assinala que a melhor estratégia para a inserção do metodismo no Brasil deve ser por meio da educação. Impressionado com o trabalho realizado na área educacional pelos presbiterianos, que encontravam nas escolas um importante apoio ao trabalho de evangelização, recomenda que o metodismo siga o mesmo itinerário. Em sua primeira carta enviada à Junta de Missões norte-americana, Ransom afirma que a melhor estratégia para a inserção do metodismo no Brasil deveria ser por meio da educação. (BARBOSA, 2005, p. 14).

Em duas semanas de permanência no Brasil o projeto da primeira escola metodista já estava bem definido na cabeça de J. J. Ransom. O que mais pesou na sua decisão por Piracicaba foi o fato de a cidade estar com as portas abertas e convidando os metodistas para lá se instalarem. Não se pode virar as costas a um chamado desta natureza, diz ele, certamente se lembrando da convocação recebida pelo apóstolo Paulo: “Passa à Macedônia, vem socorrer-nos” – Atos 16.9 (extraído da TEB – Tradução Ecumênica da Bíblia, São Paulo: Edições Loyola, 1997, 5. ed.) e também lembrando os inúmeros episódios ocorridos na história do movimento metodista, que surgiu na Inglaterra, respondendo a uma série de desafios. Diz que “não faz parte da tradição metodista”, deixar de atender aos apelos missionários. (BARBOSA, 2005, p. 29).

Inicialmente Ransom estabeleceu a sede da Missão Metodista no Rio de Janeiro, capital do Império. Em 1879 iniciou o trabalho de pregação do Evangelho em inglês e português. O missionário, pretendia abrir uma escola em sua própria casa, com o apoio de um ex-sacerdote católico, Antônio Teixeira de Albuquerque. Entretanto, o projeto não obteve sucesso e Ransom decidiu unir-se a Newman e ao trabalho missionário na região de Santa Bárbara D’ Oeste. Em junho de 1879, com 10 alunos, é inaugurada a escola Metodista na cidade de Piracicaba. Em função de problemas financeiros e da constante ameaça da febre amarela, inclusive vitimando a esposa de Ransom, Ms. Annie Newman, seis meses após o casamento, fez com que em 1880, a primeira escola fechasse suas portas. Neste período, os trabalhos missionários, que confirmavam a implantação do metodismo no Brasil, foram

momentaneamente suspensos. Newman retornou ao seu trabalho junto aos imigrantes de Santa Bárbara e Ransom viajou para os Estados Unidos. (BARBOSA, 2005, p. 25).

Em 1881 Ransom retorna ao Brasil, acompanhado por dois missionários e duas educadoras. Entre as professoras-missionárias, enviadas pela Junta Feminina da Igreja Metodista Episcopal do Sul dos Estados Unidos, estava Martha Watts, com a tarefa ‘exclusiva’ de organizar uma escola. Em textos publicados no *Annual Report*,¹² destaca Barbosa (2005, p. 29), Ransom assinala que providenciar educação para a população brasileira é uma responsabilidade evangélica fundamental, uma missão indiscutível. Assim, em 13 de setembro de 1881, Martha Hite Watts fundou em Piracicaba uma pequena escola para a educação das jovens brasileiras. (REILY, 1984, p. 90).

A relação entre Educar e Evangelizar no início da implantação do metodismo no Brasil é evidenciada por depoimentos constantes em relatórios, cartas e publicações dos primeiros missionários. Um exemplo desta visão é destacado por Barbosa (2005, p. 30), referindo-se a um relatório de Ransom, publicado no *Annual Report* em 1882, em que afirma:

Ransom compartilha da convicção de que a simples pregação do Evangelho de Jesus Cristo seja suficiente para operar mudanças poderosas em todos os aspectos da vida social e moral do império. Entretanto, julga que os metodistas falharão redondamente e não conseguirão exercer influência maior sobre a geração de brasileiros se não abraçarem as grandes oportunidades que estão aparecendo na área educacional.

Não eram apenas os missionários e missionárias metodistas, que viam na educação uma importante estratégia de implantação e contribuição para o desenvolvimento do Brasil. Mendonça (1990, p. 74) fala de um sistema educacional trazido pelos missionários norte-americanos:

O sistema educacional que os missionários norte-americanos trouxeram obteve grande êxito junto à elite brasileira. É lugar comum nos relatórios dos missionários educadores a expressão “filhos das melhores famílias” como referência às novas matrículas anuais em seus colégios. Na realidade, a elite brasileira, em grande parte liberal, não estava interessada na “religião” protestante, mas na educação que os missionários ofereciam. Estava ansiosa pelo progresso, e os colégios protestantes constituíam boa alternativa, pois sem descuidar dos aspectos humanísticos, ofereciam aos alunos instrução

¹² O *Annual Report of the Brazil Mission Conference of the Methodist Episcopal Church, South, 1876-1930*, órgão da Junta de Missões da Igreja Metodista Episcopal do Sul – EUA, reunia relatórios, correspondências e informações gerais acerca da missão desta igreja no Brasil.

científica, técnica e física (educação física) em proporção muito acima da educação tradicional, tanto em intensidade como em qualidade.

O dia 16 de setembro de 1886 foi um dia memorável na história da Igreja Metodista brasileira. Com a transferência dos presbíteros, J.L. Kennedy, J.W. Tarboux e H.C. Tucker, de suas respectivas Conferências da Igreja Metodista nos Estados Unidos para o Brasil, foi organizada a Conferência Anual Brasileira pelo bispo J.C. Granbery. Foi um marco importante, em que se tornou oficial a declaração de compromisso definitivo com a missão metodista no país. Desta data em diante, além de ser administrada segundo as disposições disciplinares de uma Conferência Anual, a missão metodista não correria mais o risco de interrupção, tal qual ocorreu com a missão Spaulding em 1841, e quase ocorreu com a missão J.J. Ransom no segundo semestre de 1880.

Em termos de organização territorial, a Conferência Anual foi dividida em dois distritos: o do Rio de Janeiro e o de São Paulo. O do Rio de Janeiro tinha duas igrejas na cidade, com 63 membros e três circuitos em Minas – Juiz de Fora, com 31 membros; Rio Novo com 16 candidatos e 3 membros e o de Mar de Espanha, sem membros professos.

O distrito de São Paulo abrangia: uma igreja na capital com 13 membros; uma em Piracicaba com 70 e a de Santa Bárbara com 34. A soma dos distritos perfazia o total de 214 membros e seis pregadores locais, em todo o território brasileiro.

Em 1891 Manoel de Camargo, redator do EC, – doravante identificado como EC – publicou o relatório de Martha Watts, Diretora do Colégio Piracicabano, em comemoração ao décimo aniversário daquele colégio. Destacamos alguns pontos deste relatório, no qual percebemos a presença do binômio Educar e Evangelizar:

A 18 de setembro de 1881 abriu-se a primeira aula, havendo uma única aluna, a esta sendo à custa da Missão. Antes de concluir-se o ano, porém, o número aumentou-se a tal ponto que foi necessário arranjar sala maior, e a receita chegou para pagar as despesas correntes.

No mês de Janeiro de 1884 a aula foi aberta em edifício próprio, e desde então a renda proveniente da matrícula bastou para as despesas correntes, quase na sua totalidade. O edifício e os melhoramentos, porém, foram feitos à custa das Missões da nossa igreja nos Estados Unidos da América.

O número de alunas matriculadas desde o princípio até o presente importa em 429. Durante estes sete anos o número de alunas alistadas variou de ano em ano entre 70 a 113, sendo o número atual de 90.

Nas aulas diárias tem-se sempre ensinado a Bíblia e a cantar hinos evangélicos, e é de crer que todas, ou quase todas as alunas matriculadas de vez em vez no passado, e regularmente as do presente, estão cientes das doutrinas salvadoras, embora haja algumas que não as digam.

E agora ao concluir-se o décimo ano de existência do Colégio Piracicabano somos altamente gratos a Deus ao ver nossos esforços coroados de tão bons resultados. E embora não sejam eles tão extensos como desejávamos, entretanto nem por isso é menor a nossa gratidão, ou mais fraco o nosso ânimo. (EC – 12/09/1891, p. 2).

Em todas as reuniões oficiais da Igreja Metodista no final do século XIX, sempre houve um visível e positivo consenso em torno do papel da educação no projeto missionário desenvolvido no Brasil. As escolas metodistas oferecem bons resultados para a causa de Cristo, registra a Conferência Distrital de São Paulo, realizada em Itapeceira, em março de 1894. (BARBOSA, 2005, p. 193). Numa avaliação global, abarcando todos os projetos educacionais organizados no distrito, o relatório constata o seguinte:

- Aachamos que nos dois colégios do Distrito o movimento durante estes meses tem sido animador.
- A digna diretora do Colégio Piracicabano, Sra. D. Sallie Phillips, participa que atualmente há uma matricula de 59 alunos, e destes, como consta no relatório, há 25 que assistem regularmente aos cultos, e 14 que são membros da igreja.
- A respeito do Colégio Americano de Taubaté, o diretor relata que há se acham matriculados 69 alunos. Todos são com cuidado e insistência, instruídos nos ensinamentos da Palavra de Deus, e há alguns que se mostram bem interessados nas cousas religiosas. (EC – 31/03/1894, p. 4).

Convém notar que neste relatório constava que existiam mais duas escolas abertas na cidade de São Paulo. Uma delas, presidida pela Sra. Donnie Moore Bruce, já tem 10 alunos matriculados.

- A outra aberta no Brás é dirigida pela Sra. D. Maria da Costa Barton, mas tem por ora poucos alunos.
- Em Capivari também em relação com a nossa Igreja há uma aula primária e secundária, com uma matricula de 28 nomes. Esta escola tem como seu diretor o pastor da nossa Igreja nessa cidade, o Rev. R.C. Dickson, e com ele dois professores bem preparados para desempenharem os deveres que lhes cabem. A Sra. Lida Dickson presta também o seu valioso serviço de professora de música.
- O digno diretor acha o estado da escola promissor, e julga que dela haverá bons resultados para a causa de Cristo. (EC – 31/03/1894, p. 4).

Em relação ao Colégio Americano Granbery, lemos:

Durante o anno, a matricula aproximou-se ao numero 75, sendo a maior parte de internos. O sentimento religioso está muito accentuado no Granbery, de modo que podemos dizer com toda a verdade que a influencia que lá se exerce é a favor do modelo mais elevado do patriotismo e da moral. (EC – 30/07/1898, p. 3).

A percepção de que fatores políticos e econômicos colaboraram para o estabelecimento da Igreja Metodista e suas escolas no país é demonstrada por muitos autores. Um exemplo encontramos na fala de J. S. Kennedy por ocasião da inauguração do prédio do Colégio Piracicabano em janeiro de 1884, publicado na *Woman's Missionary Advocate*, de março de 1883:

A existência do Colégio Piracicabano deve-se ao Rev. E. Newman, esse veterano norte-americano, venerável e modesto, que desde 1875 trabalhou incessantemente para fixar seu estabelecimento. Associado com esta importante instituição está o nome do Dr. Manoel de Moraes Barros, de quem o Rev. Newman e outros amigos do colégio receberam valioso incentivo e serviços importantes. Em 1877, o Rev. J. J. Ransom, vindo residir aqui, tentou fundar a escola. O esforço revelou-se inútil e o Rev. Ransom retornou ao Rio de Janeiro para lá instalar a sua residência. Em 1879 o Rev. Newman mudou-se para esta cidade (Piracicaba), e durante esse ano a escola foi efetivamente aberta, tendo a senhorita Annie A. Newman como diretora. O Colégio Newman (como era então chamado), continuou com o apoio da Sociedade de Senhoras da Igreja Metodista Episcopal do Sul dos EUA.

Há também unanimidade em relação à importância da cidade de Piracicaba e **região** para o projeto missionário do metodismo no Brasil. Barbosa (2005, p. 35) registra que a “histórica Conferência Missionária, realizada na capela do Colégio Piracicabano nos dias 14 a 20 de janeiro de 1885, significou o primeiro passo na direção de uma melhor organização da missão metodista no Brasil”.

Durante a monarquia brasileira a educação não ocupava lugar de destaque e o espaço dedicado à instrução limitava-se à formação de quadros necessários à manutenção do regime. Apesar desta forma excludente, havia espaços no sistema, por onde passavam aqueles, que conseguiam vencer os obstáculos, que mantinham um processo de seleção. Já o movimento republicano deu à educação um peso, que ela não tinha até então. Para os republicanos a democracia se realizaria e se desenvolveria via educação da população. A educação, em certo sentido, representou mais do que um elemento formador, foi também um instrumento de luta contra o regime aristocrata e excludente. (MESQUIDA, 1994, p. 83).

Diversas medidas importantes foram tomadas na ‘Conferencia Anual de 1889’ e implementadas com mais vigor a partir da Proclamação da República. Uma delas foi a organização estatutária da Igreja Metodista do Brasil, vitória conseguida após diversos anos de insistentes esforços. Salientamos que até então todas as propriedades da igreja estavam em nome de pessoas físicas: primeiro de J.J. Ransom e depois, de J.L. Kennedy, visto que no regime monárquico não se previa a figura jurídica de uma Igreja Protestante. Esta Conferência deixou clara a identidade do metodismo brasileiro, que encontra na educação uma das suas bases fundamentais. Tamanho foi o afã de “aproveitar a oportunidade”, que nenhum projeto foi deixado de lado. Além de Juiz de Fora, uma iniciativa da Junta de Missões, foram aprovados projetos em Piracicaba e Taubaté.

Nesta direção destacamos o Documento assinado pelo Marechal Deodoro da Fonseca, quando da aprovação da Associação da Igreja Metodista, em que percebemos a compreensão secular e formal da relação Educar e Evangelizar, documento este transcrito pelo Professor Reily (1984, p. 92):

O Marechal Manuel Deodoro da Fonseca, Chefe do Governo Provisório constituído pelo Exército e Armada, em nome da nação, atendendo ao que requereram os membros da Associação da Igreja Metodista Episcopal do Sul, no Brasil, resolve aprovar, para os efeitos civis, os estatutos, da mesma associação, datados de 22 de julho último, divididos em dezesseis artigos, escritos em oito folhas, as quais vão rubricadas pelo diretor da Segunda Diretoria da Secretaria de Estado dos Negócios do Interior.

A Associação deverá, nos casos e para os fins designados no decreto nº 1.225 de agosto de 1894, solicitar licença especial quanto aos bens que dora em diante adquirir e a parte dos bens que, na forma do art. 15 dos Estatutos, tem de ficar empregada no Brasil, se aplicará a alguma instituição de beneficência ou de ensino, a juízo do Governo, no caso de se não organizar oportunamente a Associação, independente do que trata o mesmo artigo.

Sala das sessões do Governo Provisório em um de dezembro de mil oitocentos e oitenta e nove, primeiro da República.

Na Conferência Anual de 1889, realizada na cidade do Rio de Janeiro entre os dias 16 e 19 de julho, no contexto de mudanças políticas e econômicas no cenário nacional, é reafirmado o projeto missionário metodista no Brasil, projeto este que encontra na educação uma das suas bases fundamentais. (BARBOSA, 2005, p. 59).

A preocupação com o estabelecimento de escolas no Brasil está presente entre os missionários metodistas americanos desde a primeira tentativa de sua inserção no país em 1836. Em sua carta, enviada ao correspondente da Sociedade Missionária da Igreja Metodista Episcopal dos Estados Unidos em primeiro de setembro do mesmo ano, Spaulding afirmou

que o estabelecimento de escolas de aprendizagem sob princípios largos e liberais seria um grande benefício para a sociedade brasileira. (BARBOSA, 2005, p. 23). Já em 1890 vemos uma declaração interessante no contexto da propaganda do *Collegio Americano Granbery* de Juiz de Fora, MG, publicado no EC com os seguintes dizeres: “O curso é extenso. A instrução é fiel. O governo é firme e igual. Os preços são razoáveis. O internato é uma família cristã.” (EC – 23/09/1890, p. 3).

A atuação das escolas metodistas é intensamente divulgada no EC. Praticamente em todas as publicações há informações sobre elas. A partir de 1898, encontramos uma coluna *Nossos Collegios*, destinada a publicar notícias e notas referentes ao trabalho desenvolvido pelos colégios metodistas presentes nos Estados de São Paulo, Rio Grande do Sul e Minas Gerais. Em 1896, no mesmo jornal, encontramos uma definição de escola, que sintetiza o que temos registrado até aqui: “A escola é o templo sagrado onde todos encontram remédios e antídotos para as suas doenças e envenenamentos morais.” (EC – 01/08/1896, p. 4).

Na Conferência Anual de 1898, realizada no mês de agosto no Colégio Piracicabano, Piracicaba, SP, lemos no relatório do Presidente da Junta de Educação, J. W. Wolling, publicado no EC referente à relação entre Educar e Evangelizar, a importância dos colégios metodistas com a evangelização:

Os relatórios dos nossos colégios nos mostram bom estado atual e progresso durante o ano; e queremos especializar a menção que fazemos do notável interesse espiritual que se vai desenvolvendo nesses estabelecimentos. No Colégio Granbery quase todo os alunos internos se mostram tocados por esse movimento e em todos os estabelecimentos alguns alunos se converteram e professaram na Igreja. Mais um ano de experiência nos convence da grande utilidade da instrução religiosa prestada em nossos colégios à mocidade brasileira e assim do preciso auxílio por ela dado à evangelização no movimento religioso cada vez mais acentuado nesta missão. (RELATÓRIO DA JUNTA DE EDUCAÇÃO. Presidente: WOLLING. J. W. 27/08/1898, p.3).

Retornando ao artigo de J. M. Lander, Diretor do Granbery, publicado no EC após a Conferência Anual de 1899, percebemos a importância das escolas em sua tarefa de evangelizar o país. Entre outras afirmações, encontramos:

O grande problema perante as escolas missionárias é: podem elas ser bons instrumentos para evangelizar o país; e, como conservamos esta questão perante os nossos olhos, estamos nos dedicando seriamente à sua solução. Acreditamos que o grupo acadêmico de professores e estudantes que formam um bom colégio pode torna-se evangélico, não somente em relação aos

membros da sua própria corporação, mas, também, às pessoas de fora. (EC – 03/11/1898, p. 2).

O missionário J.L. Becker, Diretor da Escola Paroquial,¹³ fazendo menção do importante papel da Escola Evangélica Uberabense, em Uberaba, São Paulo, diz:

A sua influência evangélica tem sido bem sensível entre a maior parte dos alunos e entre o povo. Muitos daqueles que frequentam a Escola, frequentam também a Escola Dominical, de que são alunos, assistem os cultos e, o seu interesse, no estudo da santa Palavra de Deus, tem sido grande e animador, e todos sempre ouvem, com respeito, a leitura e explicação da mesma. Os pais destes, por sua vez, têm-se tornado simpáticos ao Evangelho e se exprimido mui favoravelmente a respeito da causa que representamos. (EC – 03/11/1898, p. 2).

Digno de nota, em função da questão que nossa tese discute, é o artigo publicado no EC de julho de 1897, com o título *A educação e a evangelização*. Vem assinado por E.S. Nesta publicação, é enfatizado o cumprimento da vocação dos colégios metodistas em evangelizar os alunos. Entre outras afirmações, destacamos:

Pelos incontestáveis resultados obtidos na evangelização por meio da educação, não é possível estabelecer-se autonomia entre estas duas forças motoras, que agindo no espírito do homem, o preparam,... a escola evangélica é, incontestavelmente um dos melhores métodos de evangelização... a educação escolar não se estende simplesmente aos filhos daqueles que se acham reconciliados por Jesus Cristo: precisam-na, e até mais, os filhos dos incrédulos para dela receberem elementos indispensáveis para a regeneração de seu caráter... A educação secular traz o seu concurso na obra da evangelização, porquanto desenvolve o espírito e assim o esclarece para melhor compreender as verdades salvadoras. Se nem sempre a educação dos filhos dos incrédulos colhe resultados expeditos em favor da evangelização, deixaremos por isso de continuar a oferecer à mocidade incrédula o pão da vida? Certamente que não, sob pena de cometermos uma impiedade, pois o Evangelho nos ensina a ser perseverantes no bem. (EC – 31/07/1897, p. 2).

¹³ Escola Paroquial: Como a leitura da Bíblia e o cântico de hinos religiosos eram características importantes no culto protestante, pode-se concluir que o avanço da missão e a estratégia de implantação dependiam, fundamentalmente, da alfabetização dos adeptos que estavam sendo admitidos e de seus filhos que, potencialmente, abraçariam também o protestantismo. Procurando responder a essa necessidade básica, os missionários protestantes instalaram, ao lado de cada igreja, uma escola paroquial. O objetivo dessas escolas era oferecer um mínimo de instrução que permitisse aos alunos a leitura da Bíblia. Em muitas ocasiões, os missionários chegaram a empregar leigos na leitura da Bíblia para os prosélitos analfabetos, ressaltando a importância dessa leitura. (BARBOSA, 2002, p. 58).

Enfim, educar e evangelizar representavam componentes de um projeto missionário, que coincidia com o momento que o Brasil vivia na Segunda metade do século XIX. Neste sentido, Dreher (2003, p. 24) diz:

O protestantismo de missão estabelecido no Brasil era conversionista, dando ênfase na salvação individual. Na educação protestante vieram embutidos o liberalismo, o individualismo e o pragmatismo. Princípio evangélico e ideologia norte-americana são vistos como a mesma coisa. Educar era, portanto, missão divina.

Até aqui, através de pesquisa bibliográfica, documental e das publicações, compreendemos que o binômio Educar e Evangelizar está intrinsecamente ligado ao projeto missionário metodista no Brasil. Esta constatação parte da compreensão de missão por ocasião do surgimento do movimento denominado metodista no seio da Igreja Anglicana no século XVIII. A Igreja Metodista é fruto deste movimento e surge nos Estados Unidos no final do mesmo século com a ênfase na expansão do Evangelho e na construção de uma sociedade baseada em seus valores. Valores que, não só, mas também, foram disseminados com a expansão da Igreja Metodista em diversos continentes. Este mesmo projeto serviu de base para o despertar missionário desta Igreja, que estabeleceu a educação como estratégia de inserção no Brasil. É notório que fatores políticos e econômicos foram preponderantes para o sucesso do projeto, tendo em vista as expectativas da elite nascente e os movimentos, que a sociedade vivenciava no final do Império e início da República Brasileira.

No próximo capítulo dedicaremos nossa atenção ao desenvolvimento do projeto educacional metodista, aos impactos que este sofreu no âmbito da Primeira República, assim como no âmbito da própria Igreja Metodista. Analisaremos o binômio Educar e Evangelizar à luz das exigências e expectativas geradas no interior da Igreja Metodista através de seu projeto missionário.

CAPÍTULO 2

A EDUCAÇÃO METODISTA NA PRIMEIRA REPÚBLICA

Como vimos no capítulo anterior, a filosofia educacional praticada nas escolas metodistas, influenciada pelas idéias de Dewey, ou seja, pela visão pragmática e utilitarista da educação, aproximava-se da visão evangelizadora experimentada na América do Norte. O indivíduo, educado e conseqüentemente disciplinado em seu contexto social, tem a possibilidade de prosperar; é capaz de contribuir para o “desenvolvimento” da sociedade. O objetivo da educação numa comunidade democrática é habilitar os indivíduos a buscá-la progressiva e continuamente, levando-os a um constante desenvolvimento.

No final do século XIX percebemos através da leitura do EC a importância que os Colégios Metodistas davam à relação Educação e Evangelização. Sob a responsabilidade de J. L. Kennedy (Redator) encontramos na coluna *Nossos Colégios*, entre outras, a seguinte afirmação: “O sentimento religioso está muito accentuado no Granbery, de modo que podemos dizer com toda a verdade que a influência que lá se exerce é a favor do modelo mais elevado do patriotismo e da moral”. (EC – n. 31, 30/07/1889, p. 2).

Neste período a Igreja Metodista era uma igreja organizada, com suas conferências anuais, que controlavam as atividades de seus servidores e também orientavam os que lidam nas instituições de ensino e nas escolas paroquiais, sendo elas uma das molas importantes para o crescimento do metodismo brasileiro (ROCHA, 1967, p. 121).

Ressaltava-se a importância do indivíduo educado, consciente e interessado, apto para desenvolver suas responsabilidades sociais. Em matéria no EC (Redator – J. L. Kennedy) referindo-se ao sistema utilizado por Martha Watts no Colégio Americano (Petrópolis), encontramos:

A educação não é só a intellectual, mas também esthetica e physica. Da última é que menos nos tem preocupado, mau grado a larga propaganda a seu favor. Não satisfeita ainda com a adopção da educação physica, a illustre directora do Collegio Americano pretende crear o jardim infantil, que será inaugurado em breves dias.

Para que o seu jardim produz o resultado que tem produzido os da Belgica e outros paizes, contractou Miss Watts uma professora habilitada especialmente neste genero de educar.

Será o sistema Froebel o adoptado. Não é o melhoramento de pouca importancia o kindergarten, pois que desenvolve o gosto artistico, o espírito de invenção, o gênio mechanic, a paciencia e a faculdade de observação na phrase do superintendent escolar de Massachussetts. A idéia fundamental de Froebel é profundamente altruista. (...) Este sistema considerara o homem como creatura activa, que associa, constroe e cria. O seu systema tem por intuito formar homens e mulheres que não se sintam felizes em sabe, senão par executar, que menos se presem a si mesmo pela sombra dos conhecimentos que lhes penetraram no espirito, do que pela força da acção que com elles adquiriram. (EC – 26/02/1889, p. 43).

A idéia da “pedagogia da diferença” caracteriza a educação metodista desde o diferencial mobiliário até o equipamento didático, criando um ambiente interno propício à difusão de uma nova cultura e à construção de uma nova mentalidade, a qual coincide com as expectativas da elite nascente no país, aquela que podia investir em educação. (MESQUIDA 1994, p. 131).

Na Primeira República, em relação ao programa de educação, Azevedo (1958, p. 151) afirma:

Na Velha República, os programas de educação se fixaram nos quadros da segregação social. As escolas eram privilégios das classes dirigentes, e jamais houve associação entre reforma econômica e educativa. E pela sua formação, a classe dirigente jamais desenvolveu o gosto por atividades produtoras. A escola primária, colocada a serviço da burguesia e não de todos, não poderia ter atrás de si uma vigorosa política educacional. Enquanto o mundo se industrializava e o ensino técnico-profissional ganhava sua importância, a questão do ensino profissional só interessou a uns poucos esclarecidos. E as reformas pedagógicas não eram fruto de princípios, mas sim de pessoas politicamente interessadas, cujos interesses por sua vez não expressavam as necessidades mais prementes do país. (CURY, 1986, p. 71).

Enquanto os intelectuais discutiam acerca do impacto dos programas de educação sob a responsabilidade do Estado, a Igreja Metodista discutia a questão da presença e atuação das *escolas missionarias*. Em matéria publicada no final de 1898, referente ao Colégio Americano Granbery, sob a direção de J.M. Lander, vemos:

O grande problema perante as escolas missionarias, é: podem ellas ser bons instrumentos para evangelizar o paiz; e, como conservamos esta questão perante os nossos olhos, estamos nos dedicando seriamente à sua solução. Acreditamos que o grupo academico de professores e estudantes que formam um bom collegio póde tornar-se evangelico, não sómente em relação aos membros de sua propria corporação, mas tambem, às pessoas de fóra. E nosso esforço é provar isto por experiencia practica.

Para este fim, temos um curso de quatro annos de estudo da Biblia e de litteratura evangelica, obrigatoria, como é a mathematica. De certo, temos cultos de manhã e de noite: e além disto, a Liga Epworth, a Eschola Dominical e a prégação do Evangelho todos os Domingos de noite. Temos sempre um deposito sortido de tractados e folhetos, que espalhamos com profusão em todas as direcções; e o quarteto espera ser mais util este anno do que nunca, na gloriosa obra da evangelização patria. (EC – 03/11/1889, p.2).

Em 1890, pelo Decreto n. 981 de 8 de novembro, entra o Brasil na era republicana da educação. O ensino secundário, pensado conforme o colégio modelo da capital, o Ginásio Nacional (Colégio Pedro II), teve alterado seu programa de estudos. Procurando seguir a orientação comteana, Benjamin Constant torna o ensino enciclopédico e inclui todas as ciências da hierarquia positiva. São eliminadas disciplinas como Filosofia, Retórica, e surgem outras, como Astronomia, Sociologia Moral. Às matemáticas fica reservada grande parte do currículo:

1º ano: Aritmética e Álgebra elementar

2ºano: Geometria preliminar, Trigonometria retilínea e Geometria espacial,
Desenho

3ºano: Geometria geral, seu complemento algébrico, Cálculo diferencial e
integral, Geometria descritiva, Desenho

4º, 5º, 6º e 7º anos: Revisão de cálculo e Geometria

Na transição republicana, com a adesão de parte da elite intelectual aos ideais do liberalismo burguês, é atribuída à educação a tarefa heróica de promover a reconstrução da sociedade. As escolas Metodistas parecem perceber este movimento e, a partir de suas publicações, observamos a expectativa de contribuir para esta “reconstrução da sociedade”. Retomando as palavras de J. M. Lander, referindo-se ao Colégio Granbery, vemos o seguinte registro:

Temos introduzido no Curso de estudos litterarios a physiologia humana, a biologia e a pedagogia, para abrir a porta profissional aos estudantes que buscam o magisterio ou a medicina. Também há uma classe numerosa e diligente de encadernação, que está trabalhando com bastante entusiasmo. Estamos cuidando em aperfeiçoar esta officina, ao mesmo tempo que cogitamos na abertura de uma officina de carpintaria. (EC – 03/11/1889,p.2).

A primeira Constituição da República de 1891 instituiu o sistema federativo de governo e conseqüentemente a descentralização do ensino. Em seu artigo 35, itens 3º. e 4º., reservou à União o direito de criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados e promover a instrução secundária no Distrito Federal. Aos Estados competia promover a educação primária e legislar sobre ela, para além do ensino profissional (que compreendia na época as escolas normais de nível médio para moças e as escolas técnicas para rapazes). Era a consagração do sistema dual, que vinha do regime anterior, ampliando a distância entre a educação da classe dominante (escolas secundárias acadêmicas e escolas superiores) e a educação do povo (escola primária e escola profissional).

O que fez a diferença, a partir de então, foi a emergência de novos grupos sociais, com a substituição da massa homogênea dos agregados rurais e dos pequenos artífices e comerciantes da zona urbana por uma composição social mais heterogênea, pela divergência de interesses, origens e posições. Desse panorama fazia parte uma camada média de intelectuais: os militares com alto prestígio, uma burguesia industrial nascente e todo um contingente de imigrantes, que se ocupavam da lavoura ou das profissões liberais urbanas. Desta forma, sustenta Romanelli (1999, p. 42), "todo esse complexo organismo social já não podia comportar-se em instituições de caráter simplista". Neste sentido, Meneguetti (1998, p. 207) diz:

O cenário brasileiro comportava, em especial nos anos anteriores a década de 30, mais do que um projeto pedagógico para as escolas, mas a elaboração de uma política educacional que desse conta da grande dificuldade, no setor da educação, pela qual passava o país. O ponto nevrálgico estava nas idéias de inovação pedagógica trazidas pelos missionários americanos, naturalmente influenciados pelo pragmatismo filosófico.

A instituição da escola, calcada no princípio da dualidade social, foi aos poucos tendo seus alicerces comprometidos pelo crescimento de complexas e diversificadas camadas sociais. Houve várias tentativas de reforma por parte do governo central no âmbito das políticas públicas. A primeira tentativa veio com Benjamin Constant, à frente da pasta ministerial da Instrução Pública, Correios e Telégrafos, o primeiro ministério dedicado, ainda que não exclusivamente, à educação. Benjamin Constant tinha os seguintes objetivos: a substituição do currículo acadêmico por um currículo enciclopédico (com a inclusão de disciplinas científicas); o ensino seriado; maior organicidade do sistema em todos os níveis de ensino e, por fim, a criação do centro de aperfeiçoamento do magistério.

A ausência de uma estrutura institucional e de apoio político de parte da elite, que via nas idéias do ministro uma ameaça à formação da juventude, impediu sua execução. O insucesso desta reforma, entretanto, foi apenas um exemplo dos limites e das frustrações da República, que acabava de nascer, quando outras reformas também foram frustradas. Por mais que decepcionasse os idealistas republicanos, a nova feição política era mais parecida com a feição real do país. Uma das fraquezas das elites vitoriosas é a sua incapacidade de reproduzir novas elites adequadas para novas tarefas, novas exigências internas e externas. Estas novas elites são as primeiras vítimas de seu próprio êxito. (CARVALHO, 1980, p. 183).

Diante desta “incapacidade” do Estado frente às exigências educacionais da elite nascente, percebemos a crescente importância, bem como a expansão das escolas ligadas a projetos missionários consolidados no Brasil no início do século XX. Digno de nota é um texto do jornal “Gazeta Piracicabana”, transcrito no EC – referente às festas finais dos Colégios Metodistas em 1907:

Seguiu-se com a palavra como orador oficial, o rev. Kennedy, que produziu um substancioso discurso em que citou apreciações, feitas por altos espíritos, da educação americana e dos serviços por ella prestados à mocidade brasileira.

Emitiu conceitos do dr. Prudente de Moraes e do dr. Ruy Barbosa, que ambos se manifestaram favoráveis á divulgação dos principios da moral evangelica, como meios de implantação da ordem na sociedade pela remodelação dos caracteres. (EC – n. 2, 12/12/1907, p. 2).

No início de 1908, na Coluna Noticiário, sendo A. Cardoso da Fonseca e J. M. Lander redatores do EC, referindo-se ao Colégio Mineiro, encontramos a seguinte afirmação:

Este estabelecimento de educação de nossa Igreja, em Juiz de Fora, está em uma phase de prosperidade excepcional. Tem agora 105 alumnas, o que demonstra o grau de confiança publica que tem conquistado. (EC – 20/02/1908, p. 6).

As intervenções governamentais, que se seguiram, em termos de “reformas educacionais”, representaram marchas e contramarchas na evolução da estrutura educacional. A Lei Orgânica Rivadávia Corrêa, no governo do marechal Hermes da Fonseca, em 1911, suprimiu o caráter oficial do ensino, dando total autonomia e liberdade aos estabelecimentos. Logo a seguir a reforma Carlos Maximiliano reoficializa o ensino, reforma o Colégio Pedro II e regulamenta o ingresso nas escolas superiores. Em 1925, no governo de Arthur Bernardes,

ocorre a reforma Rocha Vaz, a última tentativa no período de instituir normas regulamentares para o ensino, cujo mérito foi buscar estabelecer pela primeira vez um acordo entre a União e os Estados para a promoção da educação primária e para a eliminação dos exames preparatórios e parcelados.

Todas essas reformas, além de frustradas, representaram posições isoladas dos comandos políticos; não foram em nenhuma hipótese orientadas por uma política nacional de educação e acabaram por perpetuar o modelo educacional herdado do período colonial. Com isto podemos afirmar que durante os primeiros anos da República a importação da ideologia liberal atuou de forma difusa: ao mesmo tempo em que validou um arranjo político em favor de uma parte da elite, produziu um imediato ressurgimento das propostas para a adequação da estrutura educacional aos desígnios de uma nova ordem "democrática" em implantação.

A preocupação de expansão educacional, dentro da perspectiva, em que temos desenvolvido nosso trabalho, é constatada, ao lermos matéria publicada em agosto de 1910, uma correspondência de José Ferraz, referindo-se à presença da educação metodista no interior mineiro e paulista:

Um estabelecimento de educação em Uberaba poderá attrahir uma parte da mocidade do Oeste de S. Paulo, a começar com Ribeirão Preto, quasi toda a mocidade do triangulo Mineiro, que conta cidades como Araxá, Sacramento, Divisa, Uberabinha e Araguay, e quasi toda a mocidade de Goyaz. A Igreja Methodista não deve perder sua influencia educadora nestes lados importantes do territorio brasileiro. E, si não tomar conta de Uberaba, perdel-a-á, com certeza, em grande parte; pois, S. Paulo, cuida sériamente da fundação de uma escola de medicina, para o que já possui a de pharmacia e odontologia; Jundiahy tem um gymnasio equiparado; Ribeirão Preto tem um gymnasio estadual e outro equiparado recentemente, falando-se já na fundação duma escola agricola e noutra de commercio; em Sacramento há um florescente collegio espirita; e na propria Uberaba há um gymnasio equiparado dos padres, ainda que não satisfaça as exigencias do povo. (EC – 25/08/1910, p. 4).

Somente a demanda de ampliação da oferta de ensino de elite (o médio e o superior) às classes médias em ascensão foi atendida pela União, difundindo-se a ideologia da ascensão social pela escolarização. Mais do que por exigências econômicas e sociais, a mobilização em torno destas propostas se deu pela instabilidade política num período de rearticulação das elites. O atendimento da demanda funcionou como canalização das insatisfações sociais, o que explica o sucesso e a incorporação dos pressupostos educacionais liberais em todas as camadas sociais. A expansão das oportunidades e a reforma das instituições escolares

representavam para as elites um custo menor que a alteração da distribuição de renda e das relações de poder e, além disso, acalmava as frações mais combativas das camadas médias. (ARANHA, 1996, p. 171).

Enquanto isso, em nível internacional despontava uma nova dimensão do ideário liberal, que se desdobrava para além do individualismo original e ganhava um papel de reconstrutor social. No plano educacional essa tendência irá se expressar na pedagogia pragmática da “Escola Nova”, baseada na filosofia educacional norte-americana, que propunha um modelo escolar de cunho reformista, necessário a uma sociedade com tendências a produzir privilégios e desigualdades, mas que subsiste pela expectativa de mudança e ascensão social. Pelo vislumbre da democracia e do progresso, atendendo às aspirações das classes médias e em parte ao conservadorismo da classe dominante, o pensamento escola-novista foi assimilado por vários educadores brasileiros. Houve divergências apenas no que diz respeito à orientação geral (revolucionária-reformista ou conservadora democrática). Entretanto, manteve-se um horizonte comum na interpretação das funções da escola, consolidando-se em uma ideologia educacional, que influenciará o desenvolvimento do ensino brasileiro.

Em fevereiro de 1912 o EC traz matéria referente à Reunião de Diretores e Professores de Colégios Evangélicos na cidade de Juiz de Fora, MG. Ali encontraram-se profissionais da educação de quatro importantes estados do país: Rio de Janeiro, Minas Gerais, São Paulo e Rio Grande do Sul, além dos da Capital. Coincidentemente, estados em que o Metodismo se fazia presente através de suas escolas. Apesar da extensão da citação, entendemos ser relevante para nossa exposição e análise:

Realizou-se em Juiz de Fóra nos dias dez e onze do corrente, a convite do Instituto do Granbery, uma reunião de directores e professores de collegios evangelicos de Minas, Rio, São Paulo e Rio Grande do Sul. Fizeram-se representar doze estabelecimentos de instrucção primaria, secundaria e profissional, comparecendo vinte e seis membros dos respectivos corpos docentes; os estabelecimentos representados na conferencia tiveram em 1911 uma matricula de 3000 alumnos, aproximadamente.

Definiu-se como motivo principal da conferencia e de promover algum plano de confederação entre os institutos representados e outros evangelicos congeneres no paiz.

Salientaram-se, depois de discussões prolongadas, certas medidas praticas que a conferencia poderia pôr em movimento desde já, principalmente no intuito de organizar cursos uniformes de estudo tanto primario como secundario, para os estabelecimentos confederados, como tambem conseguir a preparação e publicação de livros escolares modelados pelos melhores compendios nacionaes e estrangeiros.

Foi deliberado proceder com a maxima brevidade á escolha e preparação de seis de compendios de mathematica, sciencias physicas incluindo-se a geographia, linguas – principalmente inglez – hygiene, educação civica brasileira e educação phsysica.

Foram nomeadas diversas commissoes encarregadas de dar execução ás deliberações tomadas.

Entre os importantes beneficios resultantes de tal movimento salientam-se os seguintes: o facilitar a transferencia de alumnos de um estabelecimento para outro por meio de certificados garantidos, como tambem a promoção de alumnos preparados nos cursos primario e secundario, para os cursos profissionaes e superiores mantidos por outros estabelecimentos confederados; conseguir a mais rapida e facil aquisição, no idioma portuguez, de compendios escolares do estrangeiro. (EC – 01/02/1912. p. 2).

É possível perceber a presença do pensamento escola-novista na pedagogia desenvolvida nos Colégios Metodistas, a partir de matérias publicadas no EC. A identificação do método com a expectativa de evangelização fica evidente em matérias, como a publicada em junho de 1917, sendo José Ferraz o redator:

Educar é preparar o indivíduo para correctamente pensar, sentir, querer e agir por si mesmo (...), na educação dos jovens, que devem ser habituados a raciocinar e agir racionalmente, como creaturas feitas à imagem e semelhança de Deus. (FERRAZ, J. EC – 07/06/1917, p. 7).

Além de matérias publicadas no EC, podemos perceber a importância da metodologia utilizada nestes Colégios, bem como o seu papel no projeto missionário da Igreja Metodista. Na 4ª sessão da Conferência Anual, encontramos relatos da Junta de Educação,¹⁴ subordinada à Igreja Metodista Episcopal do Sul dos Estados Unidos, referindo-se à relação entre Educação e Missão. Observamos a seguinte declaração do Secretário da Junta de Educação, rev. H.C.Tucker, em seu relatório:

Notamos com prazer que elles (diretores do Colégios Metodistas) estão dando grande importância à educação religiosa; notamos também que não é só nesses estabelecimentos que dão esses ensinios, pois grande porcentagem delles assistem às nossas Escolas Dominicais. (Conferência Anual Brasileira, 4ª sessão, 14/08/1915, p. 31).

¹⁴ Junta de Educação: A Igreja Metodista Episcopal do Sul dos Estados Unidos da América era organizada em Juntas. Constituíam-se em grupos que tinham a responsabilidade de organizar e administrar as diferentes áreas da atuação da Igreja, seja em solo americano, seja nos locais em que a Igreja estabelecia sua presença missionária. Inicialmente, a Junta de Educação era responsável pelo acompanhamento da Escola Bíblica (formação de pastores metodistas), por todo material de educação cristã e de comunicação da Igreja Metodista.

No relatório do Collegio Americano, apresentado na Conferência Anual Sul-Brasileira entre os anos de 1910 e 1911 nas cidades de Santa Maria e Uruguaiana, RS, lemos: “Uma grande parte dos alunos assistem a Escola Dominical. A primeira meia hora de cada dia, dedica-se à repetição em concerto de Salmos, capítulos e trechos, ao contar de histórias, cantar de hymnos, oração etc.” (p. 39)

Com o desenvolvimento do Metodismo em Juiz de Fora, MG, e a necessidade de formar pregadores para a Igreja Metodista, esta igreja estabelece naquela cidade a sua Escola Bíblica.¹⁵ Na última década do século XIX e nas primeiras do XX encontramos matérias referentes a esta instituição em praticamente todos os exemplares do EC. Como não é esta a questão principal, que sustentamos em nossa tese, limitamo-nos a este destaque, observando que também a preocupação com a formação dos pregadores está vinculada à tarefa missionária da Igreja Metodista, tendo em seus Colégios um espaço valioso, enquanto estratégia de inserção e expansão.

No ano de 1920, diferentemente de outros períodos, encontramos uma quantidade significativa de matérias (informativos, reflexões, artigos) referentes à questão desta pesquisa, qual seja: educar e evangelizar sob a égide da Educação Metodista. Já no início desse ano (março), encontramos informações a respeito do início das aulas. Notamos a preocupação com a missão dos estabelecimentos de ensino, bem como os desafios financeiros, que se apresentam. Como exemplo, referindo-se ao Granbery, temos o seguinte relato publicado pelos redatores do EC (W. B. Lee e J. A. Guerra) com o título: *Abertura das Aulas*:

Sentindo que a epoca exige cada vez mais preparo dos que serão os guias de amanhã, a Directoria, em cooperação com o Bispo e a Junta de Missões, acrescentou mais dois annos ao Curso de Lettras e o novo Curso se acha em vigor. Os Estatutos dão os detalhes por extenso e podem ser obtidos na Secretaria.

A Escola Biblica acha se installada no antigo Collegio Mineiro, com um numero augmentado de aspirantes que cursam as aulas regulares de humanidades no Gymnasio d’O Granbery, e que teem aulas especiaes em materias biblicas.

Como nos annos anteriores, houve muitos pedidos de abatimentos, nos preços que vieram dos paes que luctam com muita difficuldades, orphans sem recursos, etc., etc. Attendemos a estes o melhor que podiamos, mas nem

¹⁵ Escola Bíblica: Este foi o primeiro nome dado à instituição preparatória dos pastores da Igreja Metodista. No início funcionava junto com o Colégio Granbery. A partir de 1938, com o nome de Faculdade de Teologia da Igreja Metodista, foi transferida para a cidade de São Paulo em 1939 e dois anos depois, para a cidade de São Bernardo do Campo, SP, onde funciona até hoje. Esta instituição foi muito importante para o preparo de líderes para a Igreja Metodista no Brasil. A expectativa de formar lideranças para o país passava pela formação dos líderes que estariam à frente das igrejas e, conseqüentemente, de espaços sociais nos quais os valores éticos e morais do metodismo poderiam ser difundidos.

sempre era possível conceder o que foi pedido, devido á carestia da vida que nos obrigou a suspender os ordenados dos professores e dos empregados. (EC – 25/03/1920, p. 7).

A partir dos anos 20 (século XX), percebemos o crescimento de investimentos econômicos no Brasil. O sistema econômico do tipo colonial vai cedendo espaço ao capitalismo. Em outras palavras: a passagem do sistema agrário comercial para o urbano industrial. Naturalmente os ruralistas, especialmente os ligados à cultura do café, se opunham ao processo de industrialização do país. Apesar do esforço por manter uma economia iminentemente agrícola e exportadora, a industrialização foi pouco a pouco se desenvolvendo. Os problemas cambiais, a crise econômica de 1929 nos Estados Unidos, a penetração e influência de grupos estrangeiros, reforçarão a idéia da necessidade da industrialização e do abastecimento do mercado interno.

Obviamente as mudanças de caráter político e econômico implicaram em alterações no setor social. Estas alterações serão observadas especialmente nas novas orientações ideológicas, marcadas por uma inquietação social e pela heterogeneidade sócio-cultural. Destacam-se: a presença cada vez mais numerosa de estrangeiros no país; a migração do campo para a cidade e o conseqüente processo de urbanização, gerando um processo latente de formação das classe sociais. Esta sociedade nascente dá espaço para o surgimento e desenvolvimento de componentes sociais, como: funcionários civis e militares, comerciantes e operários, profissionais liberais e aqueles que se dedicavam ao magistério. É compreensível que os missionários metodistas, que vieram ao Brasil, se achassem convencidos de que Deus não poderia realizar a sua obra neste país sem uma poderosa instituição de ensino.¹⁶ Na medida em que a educação é no metodismo o instrumento por excelência da comunicação dos ideais e dos valores próprios à denominação, as escolas seriam “os meios eficazes para a evangelização do país”,¹⁷ e evangelizar o país significava transmitir e inculcar os valores cristãos do protestantismo anglo-saxão norte-americano. (MESQUIDA, 1994, p. 123).

Em relação aos movimentos político-sociais, percebe-se que o socialismo teve pouca influência e participação na Primeira República. Em relação ao anarquismo, o que conseguiu foi alguns acordos e leis, favorecendo à classe operária. Apesar da pequena difusão e repercussão, estes movimentos político-sociais auxiliaram no desenvolvimento de questões, como “a participação da massa operária na organização da sociedade brasileira”. (NAGLE,

¹⁶ *Annual Report of the Brazil Mission Conference of the Methodist Episcopal Church, South*, 1901, p. 62.

¹⁷ *Idem*, 1896, p. 49.

1974, p. 42). A preocupação com as classes menos favorecidas aparece entre as missionárias metodistas, como é o exemplo da direção do Colégio Bennett:

Hyde informa que o Bennett seguiu o programa nacional de educação secundária e recebeu inspeção federal durante o período de dois anos. Hyde assegura que os resultados foram bons. Houve aumento no número de alunos e progresso financeiro. No mesmo relatório, ela destaca que os alunos do Bennett realizaram importante trabalho de solidariedade junto aos “desprivilegiados” da sociedade, especialmente aos leprosos, tuberculosos, analfabetos, índios e crianças pobres. Pode-se dizer que o Bennett seguiu à risca o que foi preceituado em reunião das missionárias que atuavam nas escolas metodistas, realizada em dezembro de 1930, e que foi repetido por Emma Christine, diretora do Colégio metodista de Ribeirão Preto, através da seguinte afirmação: “a melhoria constante das escolas do governo eclipsará instituições confessionais”, a menos que estas ampliem o seu leque de serviços à sociedade”. (CHRISTINE, Emma. *Woman’s Missionary Council, 1930-1931*. 11-17 de março de 1931, p. 318-319).

A década de 20 marca um período fértil para o desenvolvimento e estruturação de movimentos como o Nacionalismo. Um conjunto de acontecimentos e mudanças, tanto no ambiente interno como no externo, contribuiu para o aparecimento de organismos, como a Liga Nacionalista do Brasil e as Ligas Nacionalistas Estaduais. A questão nacionalista contou com a intensa participação da Igreja Católica. Como expressão típica desta presença houve o surgimento da revista *A Ordem*, importante veículo de discussão e divulgação das idéias nacionalistas, a partir da leitura e visão da Igreja Católica. A questão do ensino religioso¹⁸ é destacada no período em função do espaço, em que a Igreja procura manter e exercer seu papel no contexto social e educacional.

Em abril de 1920 encontramos um longo artigo no EC, assinado por João Heitor Nunes, com o seguinte título: *A criança, a sua educação e a moral*. Trata-se de uma parte de uma reflexão apresentada em forma de artigo, que aparece em vários exemplares deste jornal. A questão da educação católica e protestante ganha espaço neste período e os artigos procuram esclarecer os leitores acerca da proposta metodista de educação, do seu conteúdo, da forma e finalidade.

Sendo, em nosso meio religioso, o desenvolvimento educacional da criança um magno problema a resolver, visto como é ella o futuro do reino de Deus

¹⁸ A discussão acerca do ensino religioso na escola pública foi intensa no período. Apesar de não ser, segundo o nosso entendimento, tema relevante para esta pesquisa, o leitor poderá ter maiores informações em obras como: GRUEN, W. *O Ensino Religioso na Escola*. Petrópolis: Vozes, 1995. SILVA, V (org.) *Ensino Religioso: educação centrada na vida: subsídios para a formação de professores*. São Paulo: Paulus, 2004.

neste orbe, da patria e da familia, é um assumpto que a Egreja Christã ventila com grande interesse, sobre o qual a imprensa catholica no Brasil jamais falou com tanta vontade de faze-lo superar; por isso mesmo que merece o nosso inteiro apoio. Propulsar devemos, pois, o mal que rodeia o que lucha pela sacrosanta causa do Altissimo. Os nossos antepassados respeitaram mais do que a nossa geração actual a sciencia dos bons costumes que é o alvo de um povo christão. Procuraram o progresso physico a seus filhos, por meio dos exercicios corporaes, dar ao cerebro pueril um cunho de interesse pessoal segundo os preceitos da moral, souberam fazel-os fortes no corpo e no cerebro, pois que disso nos fala a historia dos grandes sabios, os quaes viveram duas, tres e mais vezes do que os do seculo presente, digo, de aquelles da sciencia divina.

Não é preciso insistir na gravidade de tal situação moral quando todos a conhecemos; porém, necessario é que recapitulemos as paginas da historia da vida de alguns povos, com especialidade a do que procura encobrir nos bastidores da idolatria o arsenal dos males occasionado pela curia clerical.

Volvamos o nossos interesse religioso para os paizes protestantes e veremos quão grande tem sido a sua opulencia physica, material e moral. (EC – 22/04/1920, p. 3).

Nagle (1974, p. 241) apresenta a história da educação na Primeira República sob a temática: “entusiasmo pela educação e o otimismo pedagógico.” O movimento caracteriza-se especialmente na Segunda década do século XX, pela importância e poder atribuídos ao tema da instrução formal. Representam, tanto pelos movimentos sociais, como pela estrutura legal (Reformas), a inclusão sistemática de assuntos educacionais nos programas de diferentes organismos. Questões, como a necessidade de escolarização, a erradicação do analfabetismo, a formação profissional, visam possibilitar o surgimento de uma sociedade capaz de absorver as demandas políticas e econômicas, tendo em vista a nascente sociedade capitalista. Segundo comenta Mesquida (1994, p. 83): O movimento republicano deu à educação do povo um peso que ela não tinha tido até então, uma vez que para os republicanos a democracia se realizaria e se desenvolveria por meio da educação popular, pois a democracia num regime monárquico, aristocrata, excludente e exclusivista significaria o caminho para se alcançar a liberdade.

Destacamos um artigo publicado no EC em abril de 1920, com o título: *Christianismo e Patriotismo*, no qual o Rev. Hypolito de Oliveira Campos destaca a necessidade de formar bons cidadãos, a fim de que o Brasil se torne uma nação composta por pessoas dignas e honestas. Está implícita na visão do articulista a crítica à Igreja Católica e sua atuação no campo social e educacional. Apesar de ser uma citação longa, cremos ser valiosa para nossa análise e reflexão. Entre outras afirmações, encontramos:

Há tanta falta de bons patriotas no Brasil, os homens publicos têm se revelado tão incapazes e até perniciosos, na direcção do povo e dos publicos

negócios; governadores, deputados e senadores nós o temos tão prepotentes e corrompidos, tão egoístas e perversos pelas tricas da política: homens que só têm servido para dilapidar o cenário público, e levar á banca rota material e moral esta Patria, digna de melhor sorte, não trepidando, para conservarem no poder e continuarem a dispor como bem lhes parecer, desta sua grande fazenda, ante o bombardeio de cidades nossas, e o morticínio de brasileiros, como tem feito os Seabras, e Hermes da Fonseca, e como neste momento está fazendo o governo federal, com ajuda e applausos dos falsos governos de Minas e São Paulo, para manter no poder, contra o voto popular, verdadeiros vendilhões da Republica, bandidos e ladrões; governos, assim corrompidos, a corromperem dois grandes estados – Minas e São Paulo – terra dos Inconfidentes Bandeirantes, terra de Tiradentes e José Bonifacio, envergonhadas, deprimidas, obrigadas a assassinar, como nos dias da Inquisição, a seus próprios irmãos, para a honra e gloria dos jesuitas que empolgaram esses dois grandes estados; dirigentes corrompidos a corromperem todas as classes com seus carnavaes e loterias, com seus jogos e devassidão, com seus banquetes e ladroeiras, com sua mentira e desfaçatez; políticos sem pudor, juizes sem temor de Deus e sem respeito aos homens; sem, essa gente tem feito subir a tão alta escola a corrupção e depravação dos caracteres, que precisamos de candeia de Diogenes para descobrir um só homem honesto e digno, em quem possamos confiar os destinos do Brasil. (EC – 15/04/1920, p. 4).

Percebemos nesse artigo, entre outras coisas, o deslocamento da importância das escolas metodistas da sua participação no crescimento da denominação para a formação de cidadãos críticos, conscientes e participativos. Acompanhando o movimento da “Escola Nova”, as escolas metodistas buscam modernizar sua atuação e diferenciá-la no universo educacional da época. Chama-nos à atenção o depoimento de um ex-aluno: “Os professores do Granbery conseguiram inocular em minha mente melhores idéias a respeito de meus deveres para com a sociedade, para com a Pátria e para com Deus”. (EC – 22/11/1922, p. 5).

Na Primeira República a escola secundária recebeu especial atenção. Isto fica evidente nas sucessivas reformas, que partem da esfera Federal. Entre elas destacam-se as Reformas: Benjamim Constant (1890), Epitácio Pessoa (1901), Rivadávia Corrêa (1911), Carlos Maximiliano (1915) e João L. Alves (1925). Estas Reformas traziam novidades e mudanças à educação básica, à educação secundária e ao ensino superior. Numa perspectiva crítica percebe-se que, apesar das iniciativas do poder público, a iniciativa da escolarização, da maneira como se apresenta na Primeira República, ratifica a estrutura de classes e a garantia de acesso à escola da nascente burguesia urbana/industrial, neste período. A Igreja Católica coloca-se ao lado daqueles, que defendiam a escolarização como processo de desenvolvimento do país e o sentimento de nacionalismo decorrente desta política educacional. Este apoio vai paulatinamente se refletindo na discussão e luta pela manutenção do ensino religioso na escola pública.

Em meados da década de 20 a discussão acerca do ensino religioso aparece no EC e a Igreja Metodista enfatiza sua importância, seja para o país, seja para a igreja, uma vez que representava um espaço para o ensino das “virtudes cristãs”. Em um trecho do artigo intitulado: *Educação Religiosa dos Adolescentes*, assinado por L. Oliveira, encontramos:

O termo “educação religiosa” antigamente significava, e infelizmente em muitas escolas até hoje significa impregnar o alumno de um certo systema de dogmas theologicos, o qual foi conseguido por meio de catechismos. Não é este o alvo de que desejo tratar nesta these, nem posso considerá-lo pedagogico.

Outras pessoas há que julgam a eficiencia desta educação sómente em termos ganho membros da igreja. Para mim a entrada na igreja é um dos objectivos do ensino religioso, porém, de importancia secundaria; e quando este objectivo for alcançado está longe de ser tempo para o educador descansar. O papel da igreja no programma de ensino religioso é de valor indiscutivel. Ella deve proporcionar lições inspiradoras e vastas oportunidades para a pratica das virtudes christãs. (EC – 20/05/1925, p. 6).

O ideário nacionalista, apesar de todas as iniciativas, influenciou parcialmente as instituições escolares. O movimento da “Escola Nova”, ou o “Escolanovismo”, movimento que tipifica o entusiasmo pela educação e o otimismo pedagógico, apresenta-se como um novo baluarte da pregação liberal, enfatizando a dimensão técnica da educação, em detrimento da dimensão pedagógica. (NAGLE, 1974, p. 194).

As escolas metodistas, acompanhando as reformas educacionais, bem como as exigências da burguesia urbana industrial nascente, agregará a seu ideário a questão econômica. Uma realidade evidente escrita no editorial do EC de fevereiro de 1932, em homenagem ao Granbery sob a responsabilidade de W. B. Lee. (editor):

A instituição cuida do desenvolvimento os seus educandos, e o seu systema de educação se justifica no character e posição dos seus filhos no paiz.

O alvo do Granbery é ser uma benção a todos os homens e mulheres que se acolherem á sua sombra, preparando-os, nem tanto para ganhar fortuna, mas para vencer com dignidade nas luctas da vida, e encarar seus problemas com a calma dos cumpridores do dever. (EC – 14/02/1923, p. 2).

Segundo Teixeira (1976, p. 26) no final da década de 20 parecia que o Brasil estava preparado para a reconstrução de suas escolas. A consciência dos erros se fazia cada vez mais presente e o ambiente de preparação revolucionária era propício à reorganização. (TEIXEIRA, 1976, p. 26). A escola passou neste período a ter dois objetivos: a formação

geral e comum de todos os cidadãos e a formação dos quadros de trabalhadores para atender às exigências da sociedade moderna.

Em relação ao papel da educação protestante na década de 20, em sua relação com os escolanovistas, Meneghetti (1998, p. 207 e 208) chama a atenção para o fato de que as escolas metodistas propunham-se a:

[...] engajar seus alunos na luta pelo progresso nacional, a partir, exatamente, de uma visão inversa: a razão, base do pensamento científico, é motor propulsor de sua perspectiva educacional; as “trevas” da ignorância das pessoas precisavam ser substituídas pela instrução esclarecedora sobre os fenômenos existentes. A ênfase na Biologia, nas línguas estrangeiras, na Física, na Química, nos laboratórios, faz das escolas metodistas passaportes seguros para os tempos de progresso e desenvolvimento que o modelo republicano propõe para a sociedade brasileira.

No processo de escolarização, corroborado com as Reformas do Poder Público Federal, em especial a de Leôncio de Carvalho e o Parecer de Rui Barbosa sobre a reforma do ensino primário, há uma abertura para a fundação de escolas pelas diversas correntes do protestantismo. Estas escolas, com uma firmeza ideológica e programática, se enquadrarão no ideário liberal, com a preocupação de atender a uma elite, que podia acessar estes estabelecimentos de ensino. Nossa pesquisa passa por esta questão, tendo em vista os objetivos, os métodos e o público alvo das escolas metodistas que, segundo primeiras constatações, apresentam um forte crescimento na Primeira República. (NAGLE, 1974, p.239).

Nos meses de outubro e novembro de 1927, o EC traz reflexões com o tema: *As Idéias de um Estrangeiro sobre a Educação*, assinadas por H. I. Lehman, que refletem bem o momento em que vive a educação metodista na segunda metade da década de 20. A primeira parte do artigo, com o subtítulo: *O Seu propósito nas escolas da Igreja*, destacamos dois pontos, dos cinco, pertinentes ao tema da tese.

1. O proposito do collegio da Igreja deve ser prover uma educação christã para os filhos da Igreja. Os filhos de pessoas de fora da Igreja podem frequentá-la, submettendo-se ás mesmas condições, mas a sua assistencia deve ser considerada secundaria. A Igreja deve fornecer os alumnos para o Collegio, e o Collegio cuidar primeiro dos seus filhos e depois fornecer membros para a Igreja sob as condições impostas pela mesma Igreja. Em outras palavras, a Igreja deve governar o collegio e não o collegio a Igreja. [...] 3. Já gastámos muito dinheiro em construcção de collegios, até demais, em comparação com o que se gastou na edifficação de igrejas, mas quasi

não temos collegio para os nossos filhos, porque somos pobres e estes collegios foram construidos para os ricos.

O preço da pensão e do ensino é muito justo, mas a maioria de nossos membros são tão pobres que não podem pagá-lo, e ás vezes os filhos adquirem tanto luxo em contacto com os filhos dos ricos em nossos collegios, que os paes não podem sustentá-los mais. Ninguem deve querer uma educação gratuita que importa em tornar-se mendigo. Precisamos de um collegio industrial em que o filho pobre possa ganhar a sua vida ao mesmo tempo que faz os seus estudos. (EC – 26/10/1927, p. 9).

Observamos, pela visão de um “estrangeiro”, em primeiro lugar a preocupação de que a Igreja Metodista deve ter uma ascensão sobre as suas escolas, seja na questão de governo, seja na prioridade de atendimento aos “filhos da igreja”. Em segundo lugar, percebemos a crítica quanto aos recursos, que já haviam sido empregados nos estabelecimentos de ensino, em detrimento da edificação de igrejas. No item 3 fica evidente a preocupação com a manutenção dos colégios. Apesar da compreensão de que o “preço do ensino” era justo, a maioria dos membros (pessoas filiadas à Igreja Metodista) eram pobres e não podiam assumir os custos com a educação. Percebemos a tensão entre o objetivo/missão da escola e a necessidade de recursos para a sua manutenção.

Com o subtítulo: *O que devemos ensinar?*, Lehman continua sua reflexão acerca das idéias de um estrangeiro sobre educação, destaca o que se deve ensinar na escola primária tendo em vista o desenvolvimento da criança:

<i>Do caracter:</i>	<i>Do intellecto expressivo:</i>
1) <i>Atenção</i>	1) <i>A Caligraphia</i>
2) <i>Obediencia</i>	2) <i>A Composição</i>
3) <i>Honestidade</i>	3) <i>O Desenho</i>
4) <i>A Biblia</i>	4) <i>O Canto</i>
5) <i>A Historia</i>	
6) <i>Civismo</i>	
<i>Do intellecto receptivo:</i>	<i>Do Corpo</i>
1) <i>A leitura</i>	1) <i>Exercicios</i>
2) <i>A Arithmetica</i>	2) <i>Ar fresco</i>
3) <i>A Historia</i>	3) <i>Brinquedos</i>
4) <i>A Geographia</i>	4) <i>O Canto</i>
5) <i>A Physiologia</i>	5) <i>Hygiene (EC – 09/11/1927, p. 5)</i>
6) <i>Sciencias naturaes</i>	
7) <i>A História</i>	

Segundo o autor, “E a educação não termina com o estudo destas materias, isto é apenas o principio dos estudos, pois a vida toda é uma escola preparando-nos para a eternidade”. Pela “Visão de um estrangeiro” (título empregado no artigo), na organização do conteúdo e na proposta pedagógica, a educação representa um importante componente, em certo sentido até solução para todos os problemas. Isto nos leva a perceber a aproximação da idéia do “otimismo pedagógico” em termos de poder da educação para a solução dos problemas sociais do Brasil.

Entre as escolas metodistas, aquelas que se firmaram na Primeira República, observamos a incidência do Granbery em matérias no EC. Certamente em função da sua localização (Juiz de Fora, M.G.) e o desenvolvimento da própria Igreja Metodista na região. Os investimentos estrangeiros possibilitaram àquela escola projetar-se não só no âmbito do projeto missionário metodista, mas também na formação da elite burguesa nascente. Em meados de 1929 o Granbery demonstra sua força através da contribuição à Igreja Metodista e à sociedade brasileira. Na matéria assinada por Nelson Godoy Costa, destacamos:

Funcionam este anno, em O Granbery, os cursos: Primario, Gymnasial, Commercial, de Preparatorios, Seriado, de Educação e Theologico. Baseados sempre nos principios mais elevados de grandeza moral, há de este anno, conforme o fez no passado, lutar pelo seu grande ideal: - fazer homens para o Brasil de manhã. (EC – 03/04/1929, p. 7).

Na análise do órgão oficial da Igreja Metodista (EC) não encontramos muitas informações ou notícias a respeito dos professores. Uma informação, que nos chama à atenção, refere-se às qualidades essenciais de um professor. Em artigo publicado no ano de 1929, ao se perguntar sobre as qualidades de um professor, Valentina Paiva responde: “são seis as qualidades exigidas para que se possa alcançar um ensino de qualidade: “Preparo, ‘Perseverança, Prática, Paciência, Pureza e Patriotismo”. (EC – 14/08/1929, p. 3).

Em fins da década de 20 percebemos a preocupação dos educadores metodistas em afirmar a importância das suas escolas para o progresso do Brasil. No EC de fevereiro de 1928 encontramos artigo da Sociedade Missionária das Senhoras¹⁹ com o título *A Influência da Escola Evangélica no Brasil*, no qual destacamos:

¹⁹ A Sociedade Metodista das Senhoras era uma organização que a Igreja no Brasil assimilou da Igreja Mãe – Igreja Metodista Episcopal do Sul dos Estados Unidos da América. No período de implantação do metodismo em solo brasileiro, assumiu o papel de apoio às iniciativas dos missionários e, em especial, dedicou-se a educação, seja no comando de diversas instituições, seja em campanhas para a manutenção e expansão destas. O Missionário J. L. Kennedy organizou em 1885 a primeira Sociedade de Senhoras na Igreja Metodista do Catete, no Rio de Janeiro, batizando-a com o nome de Sociedade Missionária. Com a autonomia da igreja em

Estabelecido o principio de liberdade de instrucção e de crença, as escolas evangelicas desde então para cá teem sido sempre reconhecidas como centros de influencia de moral sã, independencia e progresso. Procurando sempre manter uma atmospherã de espiritualidade e elevada moralidade, as escolas evangelicas cooperam com a igreja no ensino da Biblia e na applicação de suas regras santas á vida pratica, ao mesmo tempo concedendo aos seus alumnos a liberdade de crença e interpretação da Palavra Divina. (EC – 22/02/1928, p. 15).

Na obra *Educação no Brasil*, Anísio Teixeira (1976, p. 23) chama a atenção para o fato de que, diante da necessidade de reformas de base, inclusive da reforma agrária, e do sistema universal de educação, o país não havia chegado a construí-las. Diante deste quadro, O autor percebe a necessidade de estabelecer-se novas condições e novos métodos ao sistema de educação nacional. Enfim, nos fins da década de 20 parecia que o Brasil estava preparado para a reconstrução de suas escolas. A consciência dos erros era cada vez mais clara e alimentava um ambiente revolucionário. Segundo Teixeira (1976, p. 26): “O país iniciou a jornada de 30 com um verdadeiro programa de reforma educacional. Nas revoluções, como nas guerras, sabe-se, porém, como elas começam, mas não se sabe como acabam”. O mesmo autor afirma:

O ideal professado da expansão das oportunidades educativas, ao invés de promover a educação real de um número maior de indivíduos, determinou a degradação das próprias formas destinadas à perpetuação da elite tradicional. (TEIXEIRA, 1976, p. 275).

A partir da década de 30, a educação passa a despertar maior atenção, seja pelos movimentos dos próprios educadores, seja pelas iniciativas do governo. Destaca-se o fato de que em 1930 foi criado o Ministério da Educação e Saúde, decisão importante para o planejamento das reformas em nível nacional e para as escolas metodistas.

Em 1930 a Igreja Metodista alcançou sua autonomia em relação à Igreja Metodista Episcopal do Sul dos Estados Unidos. Segundo Barbosa (2005, p. 217), “O processo de autonomia representou para o metodismo brasileiro um grande esforço no sentido de delimitar/reconhecer sua própria identidade eclesial.” Como vimos, na década de 20 o metodismo brasileiro cresce, seja no número de paróquias, seja no número de escolas, alcançando maturidade e proporção, fazendo com que a própria Junta de Missões dos Estados

1930, a nomenclatura foi mudada e as Sociedades Missionárias tornaram-se Sociedades Metodistas de Senhoras.

Unidos (Board) chegasse à conclusão de que era tempo de trabalhar a autonomia da Igreja no Brasil.

Muitas são as razões, que levaram os líderes da Igreja Metodista nacional a desenvolverem o movimento da autonomia. Como o assunto foge ao objeto desta tese, sugerimos a leitura do texto de Isnard Rocha.²⁰

Vale destacar o fato de que, a partir do Congresso do Panamá (Congresso sobre o trabalho cristão na América Latina), realizado entre os dias 10 e 20 de fevereiro de 1916, no contexto de avaliação da presença protestante na América Latina, em especial das atividades educacionais, surgem as seguintes questões:

- 1) Que fatos e tendências na educação governamental eram significativos do ponto de vista da educação missionária?
- 2) Que princípios devem governar a relação com a educação governamental?
- 3) De que maneira a influência cristã pode ser mais eficaz nas instituições governamentais?
- 4) Quais as maiores fraquezas do trabalho educacional do ponto de vista de seus resultados religiosos, e como podem ser melhorados?

A partir deste Congresso, as Igrejas Protestantes, especialmente a Metodista e a Presbiteriana, passaram a avaliar, seja por parte da Igreja Mãe (EUA), com seus missionários, seja pela liderança nacional formada ao longo dos anos, a questão da identidade denominacional e o papel das suas escolas dentro da nova conjuntura econômica e política da América Latina, e em especial do Brasil. Enfim, o processo de autonomia representou para o metodismo brasileiro um grande esforço no sentido de delimitar/reconhecer sua própria identidade eclesial. (BARBOSA, 2005, p. 217).

No contexto da construção de uma igreja autônoma, a Junta Nacional de Educação Cristã da Igreja Metodista, reunida na cidade de Porto Alegre entre os dias 3 e 6 de dezembro de 1930, percebemos algumas preocupações quanto ao projeto educacional metodista e sua manutenção financeira. No relatório de Eva Louise Hyde (Diretora do Colégio Bennett/R.J.), citado por Barbosa (2005, p. 219) percebemos as dificuldades apontadas em relação à atuação educacional.

²⁰ Histórias da História do Metodismo no Brasil. São Paulo: Imprensa Metodista, 1967, p. 129-147.

Todas as opiniões ouvidas dos líderes brasileiros revelam que a nossa igreja necessita tanto quanto ou ainda mais nestes primeiros quatro anos de sua nova organização da sustentação em termos de pessoas e finanças. Naturalmente o problema educacional é o que mais nos interessa, e certamente, nesta fase do trabalho, nossa *Board* missionária tem uma grande tarefa a continuar realizando. (...) Porque, contudo as igrejas nativas estão compostas pela maior parte das pessoas com poucos recursos e são inteiramente incapazes de dar continuidade ao trabalho caro de manter escolas e faculdades. (...) Além do problema financeiro em nossas escolas para meninas, há também o problema do treinamento de liderança.²¹

Nas atas da Conferência Central do Brasil, realizada em São Paulo, 1ª sessão (9 a 12 de outubro de 1927) e 2ª Sessão (14 a 20 de agosto de 1929), há uma menção do trabalho da “Comissão de Nacionalismo”, apresentando que a proposta por ela formulada “virá trazer a autonomia da Igreja sem quebra das relações com a Igreja mãe, sem afastar os missionários e sem prejudicar a evangelização do País”.²² Percebemos uma preocupação com expectativa de manutenção do apoio, especialmente financeiro, para com a continuidade da missão em solo brasileiro, visando a “evangelização do país”.

Com a expectativa de contribuir para o desenvolvimento do indivíduo e da sociedade brasileira, a Igreja Metodista consolida sua presença no país através das suas escolas e paróquias no início do século XX. À medida que os ideais republicanos avançam, a expectativa de modernização do Brasil e a formação das novas gerações, as escolas metodistas, com sua proposta pedagógica, ganham prestígio e espaço entre a elite nascente.

Ao longo dos anos 20 e 30 do século XX, em meio às marchas e contramarchas das reformas educacionais promovidas pelo governo, a proposta educacional metodista é impulsionada pela ênfase no entusiasmo pela educação e a necessidade de formar quadros para as demandas da sociedade em processo de urbanização e industrialização. Com a autonomia da Igreja Metodista em 1930, inserido no conjunto de ações que visavam uma identidade social e política do Brasil, o binômio Educar e Evangelizar identifica-se com a ação de gerar uma moral sã, a independência e o progresso do país. À medida que a Igreja Metodista busca uma identidade nacional, cresce a expectativa pela redefinição do seu papel no desenvolvimento social, político e econômico do Brasil. Ao mesmo tempo, a Igreja começa a discutir o papel da escola em seu projeto missionário, o sentido da evangelização do país e as necessidades financeiras diante da crise por que passam os Estados Unidos da América no final da década de 30.

²¹ Cf. HYDE, Eva. L. *Woman's Missionary Council*, 1931, p. 314-315. In: BARBOSA, José C. *Lugar onde amigos se encontram*. São Bernardo do Campo: CEPEME, 2005, p. 219.

²² Atas da Conferência Central do Brasil, 1929, p. 67.

No próximo capítulo verificaremos como esta presença e participação se desenvolvem entre os anos 30 e 60 e como a relação Educar e Evangelizar se comporta diante das mudanças políticas e econômicas, por que passa a sociedade brasileira, e as mudanças vividas pela própria Igreja Metodista.

CAPÍTULO 3

EDUCAÇÃO METODISTA: DOS ANOS 30 AOS 60 DA AUTONOMIA À CONSOLIDAÇÃO DO METODISMO BRASILEIRO

Neste capítulo daremos seqüência à análise da relação Educação & Evangelização, a partir da história enquanto movimento próprio do real. (CURY, 1989, p. 43). Sobre os acontecimentos ligados à educação destacaremos: a) o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova em 1932; b) as lutas ideológicas em torno da educação no início do novo regime com a Constituição de 1934; c) as leis orgânicas do ensino com a Constituição de 1937; d) a tramitação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a luta pela Escola Pública; e) a política educacional dos governos populistas; f) o Manifesto dos Educadores mais uma vez Convocados em 1959.

O ano de 1930 foi significativo para a Igreja Metodista. Foi nesse ano que se estabeleceu como uma igreja autônoma. Seguindo ainda o modelo norte americano, foi organizada a partir da estrutura participativa e representativa. As antigas Conferências deram lugar aos Concílios Gerais. Nesses conclaves a igreja constituiu sua liderança e através dela passou a receber relatórios de diferentes segmentos da sua organização, avaliando e planejando a sua ação missionária, na qual a educação está inserida. A Comissão de Educação em seu relatório sobre temperança e serviço social afirma:

1º - Que a Igreja Metodista do Brasil mantenha intensa e viva a campanha contra todos os males sociais para que seja salvaguardada a saúde physica, moral e intellectual da sociedade. (Atas do 1º Concílio Geral da Igreja Metodista, 1930, p. 52).

As Instituições de Ensino da Igreja Metodista continuam seu percurso a caminho da consolidação do seu projeto educacional e evangelístico. No artigo referente aos Colégios do Rio Grande do Sul, assinado por E. M. B. Jayme, entre outras afirmações, encontramos:

Vão em franco progresso os collegios no Rio Grande do Sul. Temos 5 collegios, com 69 professores e 1017 alunos (...) a Igreja está descobrindo que a criança é um mundo admirável de valores, latentes, que precisam ser desdobrados, desenvolvidos para a gloria de Deus, para o bem da sociedade e para a grandeza da patria. (...) Eduquemos, portanto, com verdadeiro interesse, a nossa infancia, amparando a causa educativa methodista em todo o territorio nacional. (EC – 16/04/1930, p. 2).

Armando Lima, tomando por base a educação metodista desenvolvida em seus Colégios no sul do País, coloca:

Cabe a nós methodistas, nesta hora, cooperarmos na alphabetização do nosso povo, auxiliando-o a galgar um logar de destaque junto aos povos civilizados, onde o cancro do analphabetismo já tem quase desaparecido. (EC – 21/05/1930, p. 6).

Percebemos os metodistas com seu projeto educacional, seguindo na mesma direção em que os idealizadores de um “novo Brasil” estão envolvidos, especificamente na área da educação. Os anos 30 marcaram o início de uma época de efervescência ideológica, na qual não faltaram projetos em busca de uma nova política educacional para o país. Após a queda do governo de Washington Luiz houve um reajustamento dos setores novos da sociedade com o setor tradicional, reajuste esse que culminou com a implantação definitiva do capitalismo no Brasil. Ghiraldelli (2001, p. 40) comenta:

O regime inaugurado em 1930, aos poucos, modificou e, em certo sentido, inverteu essa situação. Paulatinamente a oligarquia agroexportadora foi cedendo o papel de fração hegemônica no exercício do poder governamental aos grupos coligados de tecnocratas, militares e empresários industriais.

Desde a década de 20 as Conferências Nacionais de Educação, promovidas pela Associação Brasileira de Educação, refletiam as disputas ideológicas, que a sociedade brasileira enfrentava no início da República. Em dezembro de 1931, ocasião em que o Presidente Getúlio Vargas havia acabado de criar o Ministério da Educação e Saúde Pública (MESP), sendo Francisco Campos seu primeiro titular, (GHIRALDELLI, 2001, p. 41), foi realizada a IV Conferência Nacional de Educação, a qual teve como objetivo elaborar as diretrizes para uma política nacional de educação.

A polêmica entre o ensino leigo (liberal) e a escola pública (influenciada pela Igreja Católica) tornou-se acirrada. Naquela época (Estado Novo) o ensino católico se caracterizava

como demasiadamente tradicional, mantenedor de visões de mundo limitadas e supersticiosas. Havia censura nos currículos, o que reforçava o pouco desenvolvimento da nação. No entanto, nas escolas protestantes o ensino sinalizava a uma outra possibilidade: uma perspectiva político-educativa mais acomodada aos ideais republicanos, que já estavam teoricamente assumidos desde 1889. (MENEGETTI, 1998, p. 207).

Segundo Silva (1969, p. 285), a reforma Francisco Campos representou o início de nova fase de considerável progresso no sentido da constituição de uma estrutura institucional de ensino secundário, visando principalmente a superação dos seus limites em suas funções. Significava:

- a) preparação ao ensino superior e
- b) preparação do adolescente para sua plena integração na sociedade.

Romanelli (1999, p. 131) destaca que essa reforma foi efetivada através de uma série de decretos, a saber:

1. Decreto nº 19.850 – de 11 de abril de 1931: Cria o Conselho Nacional de Educação.
2. Decreto nº 19.851 – de 11 de abril de 1931: Dispõe sobre a organização do ensino superior no Brasil e adota o regime universitário.
3. Decreto nº 19.852 – de 11 de abril de 1931: Dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro.
4. Decreto nº 19.890 – de 18 de abril de 1931: Dispõe sobre a organização do ensino secundário.
5. Decreto nº 20.158 – de 30 de junho de 1931: Organiza o ensino comercial, regulamenta a profissão de contador e dá outras providências.
6. Decreto nº 21.241 – de 14 de abril de 1932: Consolida as disputas sobre a organização do Ensino Secundário.

No diagnóstico dos problemas do ensino secundário observamos que este era considerado um simples instrumento de preparação de candidatos ao ensino superior. Por outro lado, representava apenas curso de passagem e um mero sistema de exames, destituído de virtudes educativas, e reduzido à estrutura essencialmente pragmática e utilitarista, enquanto instrumento de acesso aos cursos superiores. Ao lermos notícias como: “Os cursos actuaes são: primario, gymnasial, commercial nocturno e de preparatorios para a Escola Normal”. (EC – 18/02/1931, p. 9) fica evidente a assimilação desses Decretos nos colégios metodistas. A deficiência qualitativa no ensino secundário, revelada por este diagnóstico,

adquire destaque, ao observamos a situação histórica e social da época. Neste sentido, Silva, (1969, p. 287) identifica:

- a) o crescimento e diferenciação das aglomerações urbanas,
- b) a crescente complexidade da vida e do processo de produção industrial,
- c) a facilidade e rapidez das comunicações,
- d) a diminuição da influência educativa da família e da comunidade e
- e) as exigências da vida política democrática.

Percebemos em relação ao ensino secundário da época que a expectativa era a da formação do ser humano para todos os grandes setores da atividade nacional. Numa abordagem psicológica essa formação seria a de construir no espírito deste homem todo um sistema de hábitos, atitudes e comportamentos. Daí a importância da organização curricular, tendo como parâmetro as exigências da nova sociedade nascente. Este tipo de preocupação é percebida pelos dirigentes das escolas metodistas. Em artigo publicado no EC - Levi Cerqueira comenta:

A crise da inteligência e de caráter em que nos achamos afundados, crise que tão graves prejuízos tem ocasionado às instituições, pondo em perigo os alicerces da democracia, é devida, principalmente, à falência do ensino primário, problema que não tem merecido a devida atenção da parte dos que têm nas mãos os destinos da nacionalidade. É que os nossos homens públicos, ao invés de encarar o problema da instrução primária por um prisma mais consuetâneo com as realidades nacionais, sempre buscaram resolvê-lo sob um ponto de vista puramente teórico. (EC – 13/01/1931, p. 4).

Paralelamente à preocupação quanto à estrutura curricular e aos conteúdos, que deveriam ser trabalhados, no bojo das mudanças, que o país vivia, somando-se o processo de autonomia da Igreja Metodista, a questão da evangelização mantinha-se presente na discussão quanto ao objetivo das escolas metodistas. Oscar Machado da Silva publica artigos com o título *A Função Evangelizadora dos nossos Colégios*. No primeiro, publicado em novembro de 1932, entre outras afirmações encontramos:

Os colégios evangélicos só têm uma justificativa – a sua função eminentemente evangelizadora. A instituição que ensina a “moral” sem o Evangelho, está tentando fazer homens “bons” sem Jesus Cristo. O estabelecimento de ensino que se desvia de sua função evangelizadora, é igual ao obreiro que se esquece de sua vocação cristã. O colégio evangélico que só “ensina bem”, pode estar com os seus dormitórios superlotados e com as suas salas abarrotadas de alunos, mas está enganando a Igreja a quem

deve a sua existencia e de quem depende, ainda para a sua manutenção. (EC – 23/11/1932, p. 9).

Além da preocupação quanto à função dos colégios, encontramos a necessidade de os mesmos manterem uma relação dinâmica com a igreja, tendo em vista a contribuição da Igreja Metodista Episcopal do Sul, através da sua Junta de Missões, a despeito do processo de autonomia da igreja brasileira. Na continuidade do artigo de Silva, encontramos:

No dia que os nossos estabelecimentos de educação se esquecerem de sua função evangelizadora – que é a única justificativa de sua existencia – e que esse facto chegar ao conhecimento da Junta de Missões, a Igreja Mãe suspenderá, e com toda razão, o auxilio que nos estiver enviando. Um colegio não tem o direito de usar para fins puramente educacionais o dinheiro contribuido e mandado para a propagação do Evangelho. (EC – 32/11/1932, p. 10).

A partir dos anos 30, especialmente com a Revolução, observamos uma reorganização da sociedade brasileira, possibilitando o assento de setores sociais, que estavam à margem do poder durante a Primeira República e em diversos níveis da estrutura governamental (Ghiraldelli, 2001, p. 40). Esta realidade, respeitadas as devidas proporções, alcança o projeto missionário protestante. No final da década de 20 parecia que o Brasil estava preparado para a reconstrução de suas escolas. A ocorrência dos erros era cada vez mais conhecida e alimentava um ambiente revolucionário. Na década seguinte o país iniciou um verdadeiro programa de reforma educacional. (TEIXEIRA 1976, p. 26).

Os educadores, que promoveram a maioria das reformas estaduais nos anos 20, que lideravam o movimento de reforma no ensino, elaboraram um documento endereçado ao povo brasileiro, intitulado: “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”.²³ Este documento foi publicado em 1932, e em seu conteúdo fica evidente que a ideologia dos renovadores era muito próxima à concepção liberal dos educadores românticos do século XIX, especialmente no que diz respeito ao otimismo pedagógico. Teve por objetivo estabelecer uma posição mais firme quanto ao movimento renovador da educação, evidenciando a necessidade de se construir e aplicar um plano de reconstrução da educação em âmbito nacional. (ROMANELLI, 1999, p. 145).

²³ O Manifesto, redigido por Fernando de Azevedo, foi publicado pela primeira vez em 1959, dia 1 de julho, simultaneamente pelo *O Estado de São Paulo* e pelo *Diário do Congresso Nacional*. Os signatários sentiram-se obrigados a novamente transmitir ao público e aos governantes, diante das circunstâncias “atuais”, o caminho para reconstrução educacional do país.

Os reformadores justificaram a construção desse manifesto, tendo em vista as transformações, pelas quais a sociedade e a educação escolar estavam passando. E entendiam que o ensino deveria acompanhar essas mudanças, ou seja, deveria haver uma renovação nos métodos educacionais, tendo por fundamento as descobertas da psicologia. Fica claro que a grande reivindicação do Manifesto foi em prol da escola pública, reforçando o papel e importância do Estado em garantir o acesso de todos à educação. Através desse desdobramento, nasce em termos de justificativa a tríade: “a laicidade do ensino público, a gratuidade e a obrigatoriedade e a co-educação”. (ROMANELLI, 1999, p. 147). No embate ideológico a preocupação dos reformadores é a de que o ambiente escolar deve ficar acima das seitas, das disputas religiosas e do dogmatismo, além de insistir na responsabilidade do Estado com a educação.

No bojo do Manifesto está a proposta da substituição do sistema educacional então vigente, dividindo-o em dois subsistemas: ensino primário e profissional para os pobres, e ensino secundário e superior para os ricos. Romanelli (1999, p. 148 e 149) indica que o sistema proposto estruturava-se em:

1. As escolas pré-primárias e ensino primário, único (base do sistema);
2. O ensino primário articulado com o secundário, organizado da seguinte forma:
 - a) base comum (fundamental) – composto de três anos,
 - b) ensino diversificado, dividido em:
 - seção predominantemente intelectual
 - seção preferencialmente manual, dividida em áreas de atuação profissional
3. O ensino superior diversificado, visando a carreiras liberais e para profissões técnicas. Este ensino seria organizado de acordo com os modernos objetivos da universidade: ensino, pesquisa e extensão.

Vemos aqui que o Manifesto apontou a educação como um problema social. O que para a época representou um significativo avanço, pois a própria sociologia aplicada à educação era uma novidade em termos científicos. Nele foi destaque a influência do desenvolvimento da vida urbana na Europa, com a ascensão da burguesia, ou seja, a visão da educação pública, gratuita, obrigatória e leiga. Mesmo assim, o documento foi suficiente para provocar a ira incontida dos católicos, contra o espírito modernizante, que, segundo o próprio redator, visava a defesa de uma nova educação ajustada a uma sociedade urbana e industrial. (GHIRALDELLI, 2001, p. 43).

Finalmente, o documento ressalta a questão histórica. Seus signatários defendem um sistema de ensino, que permitiria ampla participação de todos, em idade escolar, proposto e mantido pelo Estado, tendo em vista a educação em sua dimensão universal, obrigatória e gratuita. A partir de uma visão problematizadora, os que assinam o Manifestam afirmam: “na luta que agora se desfechou e para a qual interesses de várias ordens, ideológicos e econômicos, (...) em nome e sob a capa de liberdade, é a reconquista da direção ideológica da sociedade.” (GHIRALDELLI, 2001, p. 158). Afirmam criticamente que a aplicação dos recursos do erário público, para manterem instituições privadas, custeadas pelo Estado, mas não fiscalizadas, representa o desenvolvimento da mercantilização das escolas, comprometendo o desenvolvimento da educação em sua função principal.

Enfim, desde que a sociedade brasileira após 1930 iniciou um processo de superação da velha ordem oligárquica, sem contudo eliminá-la totalmente, é incontestável que na estrutura então vigente do sistema educacional o movimento renovador representava a nova ordem de coisas e a oposição ao tradicional. A evolução deste sistema vai-se refletir nas tentativas de acomodação e compromisso entre a ala jovem e a ala velha das classes dominantes. Este mecanismo seria percebido nas Constituições do país e na legislação do ensino, a partir de 1937.

Segundo Romanelli (1999, p. 153), com o estabelecimento do Estado Novo (1937) as lutas ideológicas em torno dos problemas educacionais entravam numa espécie de hibernação. A nova Constituição deixava de proclamar o dever do Estado quanto à educação, limitando-lhe a atuação ou a reduzindo a uma mera ação supletiva.

Neste período observamos o crescimento das escolas metodistas. Tanto em matérias no EC como nos relatórios das Junta de Educação Cristã, registrados nas atas do 2º e 3º CG, percebemos o avanço do projeto missionário da denominação, mantendo a relação Educar & Evangelizar dinamicamente atuantes e convergentes. Em artigo publicado por Oscar Machado da Silva, com o título: *A Função Evangelizadora dos Nossos Colégios*, encontramos:

Não se compreende que um colégio evangélico deixe de manter as mais íntimas relações com a igreja local e vice-versa. A falta dessa articulação perfeita entre a igreja e o colégio é a demonstração mais cabal de que um dos dois está errado, ou de que ambos precisam mais do “espírito que houve também em Cristo Jesús”. E, neste particular, não nos esqueçamos que o ministro, em grande parte, representa a igreja que está a seu cargo, e o diretor ou diretora, o colégio que, pela graça de Deus, está dirigindo. (EC – 21/06/1932, p. 6).

Em relação específica ao crescimento das escolas metodistas encontramos artigo de Sante Uberto Barbieri, referindo-se ao Colégio Americano, em que comenta:

A matrícula atingiu ao numero de 247, sendo que somente 44 eram internas, numero assás grande quando se considera a exiguidade de espaço; 108 estudaram no Gymnasio, que é reconhecido pelo Governo Federal, que ha poucas semanas lhe concedeu inspecção permanente, uma distincção que poucos collegios recebem, Este anno terminaram o curso gymnasial 9 alumnas, sendo que cinco são membros de nossa Igreja Methodista. (EC – 18/02/1936, p. 12).

No relatório dos Bispos, apresentado no 2º Concílio Geral, doravante identificado como CG, realizado em Porto Alegre entre os dias 4 e 19 de janeiro de 1934, assinado por César Dacorso Filho (Vice-presidente do Colégio dos Bispos da Igreja Metodista), apesar do curto espaço de tempo entre a autonomia e este Concílio, observamos palavras de ânimo e incentivo, tendo em vista a expectativa pelo crescimento também da igreja:

Antes de tudo, seja-nos permitido registrar aqui nossa muita gratidão a Deus pelos favores que Ele outorgou a sua Igreja no Brasil, nos três últimos anos, maximé no campo que propriamente se poderia chamar missionário, isto é, no campo de evangelização. De fato, não obstante todo o nosso pessimismo, nossa falta de organização, nossa administração sobremodo defeituosa, o território ocupado pela Igreja se ampliou, o número de distritos aumentou, paróquias ha que se desdobraram em duas e três, o corpo de prégadores se tornou maior e o número de membros da Igreja, se não se tornou muito mais elevado, pelo menos se tornou mais precioso pelo expurgo dos que eram inúteis. E cremos que não exageramos, dizendo que, por isso tudo, nosso futuro se apresenta agóra mais propício que ha três anos atrás. (Atas do 2º CG, 4 a 9/01/1934, p. 92).

Neste mesmo Concílio encontramos no Relatório da Junta de Educação Cristã recomendações à Igreja Metodista, a saber:

- a) seja dada maior ênfase na organização de classes para o estudo do Curso Normal Modelo;
- b) os dirigentes dos nossos estabelecimentos de ensino se esforcem para conduzir a Cristo os alunos sob os seus cuidados;
- c) os nossos colégios mantenham, tanto quanto possível, um corpo docente essencialmente evangélico;
- d) haja em cada instituição de ensino um guia espiritual nomeado pela diretoria do colégio; (Atas do 2º CG, 4 a 9/01/1934, p. 99).

A preocupação quanto à relação escola e igreja é explicitada por A. M. Ungaretti em publicação no EC com o título: Os Nossos Colégios. Entre outras observações lemos: “A igreja e o collegio estão tão intimamente entrelaçados que um depende do outro e ambos trabalham para o mesmo fim da evangelização”. (EC – 07/04/1936, p. 5).

Em relação ao Ensino Religioso a Constituição de 37 foi mais moderada, ao tratar este tema. Em seu artigo 133 encontramos que ele “poderá ser contemplado como matéria de curso ordinário das escolas, (...) não poderá, porém, constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores, nem de frequência compulsória por parte dos alunos”. (ROMANELLI, 1999, p. 152). Carlos Roberto Jamil Cury (Universidade Federal de Minas Gerais/Universidade Católica de Minas Gerais) afirma que o ensino religioso é mais do que aparenta ser, ou seja, um componente curricular em escolas. Por detrás dele se oculta uma dialética entre secularização e laicidade no interior de contextos históricos e culturais precisos. A partir da modernidade, no contexto ocidental a religião deixou de ser o componente da origem do poder terreno e, paulatinamente, foi cedendo espaço para que o Estado assumisse a sua laicidade: um Estado portador de uma confissão não pode conviver com a liberdade de expressão, de consciência e do culto. Assim, observa-se um deslocamento do religioso estatal para o privado.

Encontramos dois artigos no EC, ambos no ano de 1941, em que percebemos a introdução das aulas de ensino religioso dentro dos parâmetros constitucionais. O primeiro data de janeiro desse ano, assinado por Célio Martins, com o título: *Nossos Educandários*, no qual entre outros comentários destacamos:

Uma nota muito significativa é com referência ao ensino religioso feito nesse importante e modelar educandário. É constante e diário, obedecendo a normas determinadas pela Reitoria e fielmente executadas pelo seu brilhante corpo de professoras, a quem o colégio muito deve o seu nome já consagrado em todo o nosso Estado. Pelo relatório apresentado, verificámos que 9 internas que permaneceram durante o ano de 1940, fizeram pública profissão de fé na Igreja Metodista desta cidade. (EC – 28/01/1941, p. 8).

Em novembro de 1941 encontramos no artigo de A. Romano Filho intitulado *Nossos Colégios*, referindo-se ao ensino religioso: “as aulas de religião têm que ser dadas no horário escolar e não há obrigatoriedade de assistir a elas”. (EC – 9/12/1941, p. 4). Apesar de este tema ocupar significativo lugar, nas discussões relativas às reformas educacionais e nos

projetos governamentais, baseados nas Constituições a partir de 1932, inclusive com diversos artigos publicados no EC, não nos deteremos nele em função do foco da pesquisa.²⁴

Em 1942, por iniciativa do Ministro de Vargas, Gustavo Capanema, algumas áreas do ensino primário e secundário começam a ser reformados. Estas reformas tomaram o nome de Leis Orgânicas do Ensino e foram implementadas entre os anos de 1942 e 1946. (ROMANELLI, 1999, p. 154). Neste anos, temos a publicação de Decretos, estabelecendo a Lei Orgânica do Ensino Industrial, a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e a Lei Orgânica do Ensino Comercial.

Nos Anais do 4º CG, realizado em Piracicaba, SP, entre os dias 8 e 19 de fevereiro de 1942, encontramos no relatório da Junta de Educação Cristã duas informações relevantes e que revelam tanto o crescimento dos colégios como sua identificação com o momento político e econômico por que passa o país. Em relação ao crescimento dos colégios lemos:

Continuam em franco progresso todos os nossos colégios. Temos 11 ginásios e 6 cursos comerciais oficializados, além dos cursos primários. Em diversos colégios são mantidos alguns cursos superiores. A matrícula tem aumentado de acordo com a tabela que segue:

	1937	1941
Professores	279	388
Alunos	5.069	7.129

Durante o quadriênio novos edifícios se construíram nos Colégios Isabella Hendrix, Piracicabano, União, Instituto Ginásial de Passo Fundo e Ginásio Americano; os Colégios Bennett e Centenário estão construindo novos prédios; o Colégio Americano (Porto Alegre) deve começar a nova construção nos princípios de 1943. (Anais do 4º CG da Igreja Metodista, Piracicaba, 8 a 19 de fevereiro de 1942, p. 32).

Nesse mesmo conclave temos a proposta de criação da Ordem dos Educadores da Igreja Metodista, apresentada por Derli de A. Chaves. Chamamos a atenção para os artigos 1, 2 e 3:

Da Criação

Art. 1º - Por determinação do 4º Concílio Geral e sob a jurisdição da Junta Geral de Educação Cristã, fica criada na Igreja Metodista do Brasil, uma ordem leiga de educadores, membros da Igreja.

²⁴ A questão do Ensino Religioso e seu impacto e desdobramento nas instituições metodista de educação pode ser melhor conhecida em leituras como de BARBOSA, J. C. *Lugar onde amigos se encontram. Caminhos da Educação Metodista no Brasil*. Coleção COGEIME, São Bernardo do Campo: CEPEME, 2005, p. 203-247.

Do Nome

Art. 2º - A ordem assim criada se denomina “Ordem de Educadores da Igreja Metodista do Brasil”.

Dos Fins

Art. 3º - A ordem de educadores tem por fim congregar em seu seio os professores e outros trabalhadores cristãos da Igreja Metodista do Brasil, que queiram consagrar-se ao magistério ou outro serviço cristão, mediante voto. (Anais do 4º CG da Igreja Metodista, Piracicaba, 8 a 19 de fevereiro de 1942, p. 113).

Outro destaque, que devemos registrar, deste CG foi a criação do Conselho das Instituições de Ensino, composta pelo Secretário Geral de Ensino, pelos Bispos, Reitores e Presidentes dos Conselhos Superiores de todas as instituições de ensino da Igreja Metodista. Estas iniciativas e decisões levam-nos a perceber a importância, que as escolas representam para o projeto missionário desta igreja. Ao mesmo tempo, ao lermos matérias no EC, percebemos uma mudança na compreensão do papel das escolas na relação Educar & Evangelizar.

Em artigo publicado com o título: *A Religião em nossos Colégios*, Aurélio Amaral chama a atenção para o fato de que:

Devemos todos concordar que os nossos colégios não devem procurar fazer prosélitos para a Igreja Metodista, mas inculcar nos corações dos seus alunos os ensinamentos do Divino Mestre. É o lançar da semente da verdade sem o convite para que se tornem membros desta ou daquela denominação, esperando que ela, mais cedo ou mais tarde, germine e produza frutos sazonados. (EC – 28/09/1943, p. 2).

A ênfase na transmissão de valores morais e humanitários vai paulatinamente tomando espaço e marcando atuação dos colégios metodistas. Este aspecto é observado em artigos como o de W. Arruda, referindo-se ao Colégio Bennett. Entre outras afirmações, lemos:

O grande educandário metodista do Rio de Janeiro, é bom que a Igreja saiba, desenvolve em suas alunas, ao lado da cultura física e intelectual, sentimentos humanitários de grande vulto.

(...)

Os nossos colégios, infelizmente muitas pessoas ignoram, têm prestado relevantes serviços à causa da evangelização do nosso povo. E não duvidamos em dizer que o trabalho dos nossos colégios, às vezes não compreendido pelas pessoas de visão acanhada e de mentalidade tacanha, é indispensável para o desenvolvimento das nossas igrejas. Os nossos colégios, ao contrário do que muitos pensam, não existem somente para os

filhos das igrejas evangélicas, pois se isto acontecesse eles seriam, em grande parte, fechados por falta de sustento. Os nossos colégios existem também para aqueles que nunca viriam às nossas igrejas mas ficam conhecendo o evangelho por intermédio da vida dos professores e da organização moralizadora dos nossos estabelecimentos de ensino. (EC – 1 e 8/02/1944, p. 7).

A preocupação quanto à formação de cidadãos fica evidente num tempo em que o país carecia de liberdade e participação política. Está presente nos diferentes espaços educacionais da igreja. Wilbur K. Smith, referindo-se às Escolas Técnicas Profissionais e Agrícolas, a este respeito diz:

É inegável a grande contribuição que a Igreja tem feito à Pátria através de seus excelentes educandários. Centenas de jovens tem cursado os nossos ginásios e prosseguindo nos seus estudos tem-se formado em medicina, direito, engenharia, comércio e outros ramos de atividade social. (...) Alegremo-nos com esta magna influência que a Igreja tem prestado e está prestando no desenvolvimento e progresso da Pátria. (EC – 7/12/1944, p. 6).

Segundo Reily (1984, p. 353), o pano de fundo dos acontecimentos e tendências nacionais entre o fim da segunda guerra mundial e o movimento reformista de 1937 foi a “guerra fria” entre as superpotências: o bloco capitalista e o comunista. O nacionalismo brasileiro, pouco expressivo durante o governo Dutra (1945-1950), quando o comunismo foi proibido e o país estava quase que completamente na dependência dos Estados Unidos da América, ressurgiu sob o governo de Getúlio Vargas (1950-54) e se fortaleceu no período de João Goulart. Neste último governo o país foi influenciado pela ideologia marxista. Em meio às tensões provocadas pela guerra fria, crescia uma população estudantil evangélica, cuja presença se fazia sentir em diversos níveis, especialmente nos congressos, que a juventude metodista realizava.

Em meio a toda esta efervescência, Reily chama a atenção para o fato de que movimentos e tendências proliferam no interior das escolas metodistas e na própria igreja. O autor comenta:

Desenvolveram-se diversos movimentos e tendências dentro da igreja, a partir do ‘esquema’ liderado por Nathanael Inocêncio do Nascimento, então reitor da faculdade de teologia. O ‘esquema’ visava substituir a liderança missionária (americana) por brasileira, segundo o modelo presbiteriano adotado em 1919 bem como dar uma direção mais nacionalista à igreja em geral. A demissão voluntária de dois secretários gerais, respectivamente

Robert Davis e Duncan Alexander Reily esvaziou o movimento, pois conseguiu, sem coerção, um dos seus principais objetivos. Dois brasileiros assumiram os postos deixados, a saber, Almir dos Santos e Omar Daibert, que posteriormente se tornaram bispos. (REILY, 1984, p. 354).

Com a adoção de uma nova Constituição (1946) há um retorno à normalidade no país. Caracterizada pelo espírito liberal e democrático, seus enunciados tratam, entre outros, dos direitos e garantias individuais. Percebe-se que esta Constituição atribuía à União legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Destaca-se o fato de que com base nos artigos 128 e 129, referentes à liberdade de ensino, ao isentar os poderes públicos do dever de proporcionar e garantir a educação, há uma significativa concessão à iniciativa privada. Caberia à União estabelecer as linhas gerais, pelas quais a educação nacional deveria se organizar. (ROMANELLI 1999, p. 170).

Nesse mesmo ano (1946) o então Ministro da Educação, Clemente Mariani, constituiu uma comissão de educadores, para estudar e propor um projeto de reforma geral da educação nacional. Conforme a autora, as teses entrecrocavam-se, levando o poder legislativo a propor emendas e substitutivos, visando a um acordo entre as partes, o qual acentuava as divergências. Entre outras discussões e decisões, o anteprojeto,

[...] previa o exame de Estado, para conclusão de cursos, a autonomia administrativa, didática e financeira das Universidades e concursos de provas e títulos para provimento de cargo no magistério. Colocava ainda as escolas privadas sob a fiscalização e controle dos poderes públicos e criava também o Colégio Universitário, destinado a preparar os candidatos aos cursos superiores. (ROMANELLI, 1999, p. 173).

Diante do impasse na aprovação do anteprojeto, o deputado Carlos Lacerda apresentou um substitutivo, direcionando as discussões para a questão da liberdade de ensino. Em dezembro de 1958 o mesmo deputado apresenta um segundo substitutivo, ressaltando: 1) a educação é um direito inalienável e imprescritível da família; 2) o Estado outorgará igualmente condições às escolas oficiais e às particulares.

Observamos que o objetivo central do substitutivo era o de obter do poder público todas as regalias e proteção para a iniciativa privada, uma vez que esta reivindicava para si prioridade absoluta de ação e de proteção por parte do poder público.

A iniciativa privada estava reivindicando para si a prioridade absoluta de ação e de proteção por parte do Estado e, para tanto, ela se opunha a que este

exercesse a sua função democrática, que era a de oferecer educação ao povo, educação que, sendo pública, seria gratuita e, como tal, entraria, em condições favoráveis, na linha de competição com a educação particular. (ROMANELLI, 1999, p. 175).

Neste momento a iniciativa privada leiga cerrou fileiras em torno da defesa da liberdade de ensino: todos teriam o direito de abrir escolas, sem ingerência do Estado. Obviamente, além dos interesses puramente comerciais em jogo, existia ainda por parte das escolas católicas o interesse de ordem doutrinária, ou seja, ideológico.

Romanelli (1999 p. 183) constata que com a aprovação da primeira LDB em 1946 o Brasil perdeu a oportunidade de criar um modelo de sistema educacional capaz de inserir-se no sistema de produção do país, em consonância com os progressos sociais já alcançados. Apesar disso, a rede pública de ensino cresceu substancialmente nos anos 40 e 50, tornando-se um patrimônio, que os seus defensores não deixaram de reconhecer. Por outro lado, os empresários do ensino, os proprietários das escolas particulares, na falta de uma justa bandeira para lutarem pelo ensino privatizado, utilizaram-se da Igreja católica, que lhes concedeu o velho argumento da liberdade de ensino e do direito da família na educação dos filhos. (GHIRALDELLI, 2001, p. 113).

No mesmo ano, em que uma nova constituição era promulgada, com uma forte presença de setores educacionais defendendo a adoção de uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, observamos mudanças conceituais do termo ‘evangelização’ por parte dos educadores metodistas. Em artigo publicado no EC em fevereiro de 1946, com o título: *O Evangelismo e a Universidade*, Theodomiro Rothier Duarte diz: “Evangelizar um povo é essencialmente educar e preparar o indivíduo para alcançar e compreender, conscientemente, o poder do evangelho”. (EC – 21/02/1946, p.1). Nesta mesma direção Messias Amaral Santos, na coluna *Nossos Colégios*, entre outras afirmações, diz:

Não há dúvida de que a educação fundamentada nos ensinamentos do Mestre é a única solução para os problemas que afligem a humanidade. [...]

A ciência e o conhecimento humano, sem a orientação necessária, são até armas perigosas na mão do homem e, a guerra que passou e o estado de perturbação constante em que vive o mundo, são a prova evidente do que afirmamos. [...]

Estivemos em nossos colégios como aluno e como professor e sabemos o valor que os alunos dão às aulas de educação religiosa, bem ministradas, o interesse que há pelos assuntos religiosos quando são tratados com inteligência e sem a preocupação de proselitismo. (EC – 15 e 22/07/1948, p.3).

Percebemos a preocupação quanto à importância do ensino baseado nos valores do Evangelho, seguindo as inspirações do Mestre, e ao mesmo tempo quanto a uma educação religiosa, que prepare os jovens para viverem estes valores independentemente de um compromisso de filiação a uma igreja. Um ano depois, utilizando o espaço da mesma coluna, Santos faz algumas observações e declarações interessantes. Entre outras, destacamos:

Trata-se ainda e sempre de desconhecimento completo do assunto, por quem se julga tão entendido. Senão, vejamos: dos nossos onze colégios, masculinos e mistos, oito obedecem orientação, exclusivamente brasileira, nossa Universidade, em organização, tem como Reitor um brasileiro, nossos orfanatos estão entregues a brasileiros. Só nossos colégios femininos estão sob supervisão americana e será justo confessar que, praticamente, nós não possuímos ainda elementos para dirigi-los.

Nos meus artigos faço apologia do colégio que se equilibra, teço justo louvor ao espírito missionário, que sempre caracterizou a vida de Lander, Tarboux e Moore, vidas que se gastaram no serviço da mocidade e que serviram de inspiração de inspiração aos educadores brasileiros que militam nos nossos colégios e no magistério nacional. Em outro artigo assim me expresso: precisamos de homens que, além de competência profissional, propriamente dita, tenham espírito missionário, espírito de serviço. (EC – 14/04/1949,p.4).

Paralelamente às preocupações levantadas por Santos quanto à liderança dos colégios, chamando a atenção para o fato de que eram necessários ao mesmo tempo profissionalização e espírito missionário, o 5º CG da Igreja Metodista recebe o relatório da Junta de Educação Cristã, fazendo referência ao crescimento das escolas.

Continuam em franco progresso tôdas as nossas instituições de ensino. Temos 13 ginásios e 7 cursos comerciais oficializados, além dos cursos primários. O Instituto União, o Instituto Americano de Lins e o Instituto Noroeste mantêm o Curso Normal oficializado pelos respectivos Estados. Em diversos lugares são mantidos alguns cursos superiores. A matrícula aumentou segundo os dados que seguem:

	1937	1941	1945
Professores	279	388	444
Alunos	5.069	7.129	9.486

Durante o quadriênio novos edifícios se construíram no colégio Americano de Pôrto Alegre, Colégio Bennett e Centenário e Instituto Porto Alegre. Em quase todos os lugares se fizeram concertos e melhoramentos. (Anais do 5º CG da Igreja Metodista. Piracicaba, de 14 a 26 de fevereiro de 1946 p. 38).

Em meio à euforia quanto ao crescimento numérico e patrimonial das instituições metodistas, há uma preocupação quanto à relação Escola e Igreja, ou Educar & Evangelizar. Em artigo publicado com o título: *A Igreja Metodista do Brasil e seus Institutos de Ensino*, Charles A. Longo faz algumas críticas:

As instituições de ensino da Igreja Metodista são “Cabeças de Ponte” na obra total da Igreja? Ou são “encostos” para fins secundários ou inferiores? Afinal, de fato são realmente considerados parte integrante da Igreja? Problemas que confrontam: 1 – Instalação, atualmente por preços proibitivos. Em 1918, planejando a expansão do Granbery, calculamos as construções na base de noventa mil réis o metro quadrado; hoje, mil a mil e quinhentos cruzeiros! Terrenos, de cem a quinhentos, ou mil vezes mais. [...] 3 – Exigências do Departamento de Ensino – área minina das aulas; luz, ar, laboratórios, salas adicionais, campos e cobertas de ginástica; o próprio cardápio dos internatos; inspeção, relatórios; etc., etc... 4 – Ordenados de professores e número deles, multiplicados; 5 – Financiamentos: a) pela Igreja dos estados Unidos? b) Taxas escolares? c) Patrimônios inamovíveis? (EC – 2/12/1948, p. 9).

Meneghetti (1998, p. 217) chama a atenção para o fato de que a filosofia da educação, que permeia todo o processo pedagógico das escolas metodistas neste período, está alicerçada nas idéias de liberdade, democracia, preocupação com o indivíduo como centro da vida social, com eficiência, progresso e sucesso pessoal. A educação deve sempre ter um caráter prático e útil à sociedade. Este modelo de aplicabilidade educacional vai ao encontro das experiências vividas no interior das escolas metodistas em termos de necessidades e exigências para sua sobrevivência.

Em 1956 o debate entre os defensores da escola pública e os da escola particular já indicava o cenário de uma guerra ideológica na sociedade civil. A rede pública de ensino cresceu significativamente entre os anos 40 e 50, vindo a ser um patrimônio, que os setores sociais mais democráticos e liberais não demoraram a defender. (GHIRALDELLI, 2001, p. 113). Paralelamente ao avanço da escola pública, a partir dos anos 50, o processo de esgotamento da proposta educacional metodista foi agravado pela passagem paulatina do controle administrativo e pedagógico dos missionários para a liderança metodista brasileira. Estes fatores problematizaram a administração destas escolas, inclusive na área financeira levando os novos dirigentes a enfrentarem a dura realidade do mercado de ensino particular no país. (MATTOS, 2000, p. 63).

Pelos relatórios da Junta de Educação, do Conselho das Instituições de Ensino e dos Bispos metodistas, apesar das dificuldades apontadas por Mattos, os registros dos Concílios

Gerais da Igreja Metodista, ao longo dos anos 50, percebemos o crescimento das suas instituições de ensino.

No 6º CG de 1950, realizado em Porto Alegre, há duas menções, que nos chamam à atenção. Primeiramente, a informações de que as matrículas nos colégios têm crescido ano a ano. O relatório da Junta de Educação Cristã traz o seguinte registro:

A matrícula em nossas instituições de ensino vem sendo aumentada de ano para ano, o que demonstra a tradicional aceitação de nossos colégios e o interesse do povo pela educação, especialmente do tipo que procuramos dar em nossa instituições. A matrícula nestes últimos anos tem aumentado como se pode ver pela tabela abaixo:

	1937	1941	1945	1949
Professôres	279	388	444	508
Alunos	5.069	7.129	9.486	10.875

Tôdas as instituições estão contribuindo para a vida da Igreja, não só preparando obreiros para o ministério, magistério e trabalho leigo, como também servindo de centro de evangelização. Reconhecemos, ao mesmo tempo, que devemos fazer mais para criar o ambiente cristão nas instituições e ganhar assim mais almas para Cristo. (Atas e Documentos do 6º CG da Igreja Metodista, Porto Alegre, 12 a 26 de fevereiro de 1950, p. 63).

Apesar do crescimento de 100% em doze anos, há um apelo para que as escolas mantenham um ambiente cristão, que favorece o trabalho de evangelização, entendido pela igreja como “ganhar almas para Cristo”. Interessante percebermos no relatório do Conselho das Instituições de Ensino, órgão organizado a partir dos Concílio Gerais de 1942 e 1946, as causas, que dificultam o estabelecimento de um ambiente propício à evangelização:

Os regimentos, fiscalização, exigências e as dificuldades financeiras que obrigam os colégios a terem classes grandes demais e o aumento constante da matrícula, dificultam o trabalho de evangelização e orientação da vida espiritual dos alunos. O sucesso de um colégio nunca deve ser julgado pela matrícula, mas pelo êxito que alcançamos na orientação moral e espiritual de nossos alunos. (Idem, p. 64).

Ainda neste CG temos o lançamento do Programa para as atividades da Igreja Metodista no Quinquênio 1950-1955, com o seguinte título: ‘Avante por Cristo’. Neste programa há a expectativa da participação de todos os segmentos da igreja, inclusive as

instituições de ensino, participação esta identificada no item ‘Providências Paralelas’, apresentadas por Otilia de Oliveira Chaves:

Incluem-se em todos os aspectos do programa as instituições da Igreja e as organizações das paróquias e igrejas, para que sejam atingidos os elementos pessoais de todas as idades.

Em todos os aspectos do programa se deve dar ênfase à evangelização, não só por meio de séries de pregação, mas também pelo trabalho individual, seguindo-se o método de dois a dois. A evangelização inclui a visitação repetida, continuada. Deve haver cuidado na preparação dos candidatos à profissão de fé. Particularizamos que o programa, em seus vários aspectos, quanto possível, se observe nas instituições de ensino da Igreja, quer quanto ao corpo docente quer quanto ao corpo discente, sobretudo no que se refere à evangelização. (Idem, p. 140).

Em agosto de 1951 Afonso Romano Filho escreve artigo no EC com o título: *A Igreja e os Colégios*. Entre outras afirmações, destacamos a compreensão quanto à abrangência do conceito de evangelização:

Sem dúvida a missão principal da Igreja é evangelizar o mundo pregando a todas as gentes e fazendo seguidores professos que são recebidos pelo batismo.

O evangelho exige conversão e isto implica retorno ao Caminho ou entrada na Vida eterna, como progresso constante. O vocábulo “progresso” aqui é de aplicação feliz e de propriedade incontestável: é marchar para a frente; é o Avante por Cristo e para Cristo. (EC – 16/08/1951, p. 3).

É interessante percebermos este tipo de afirmação, enquanto tramita no Congresso Nacional o projeto “Lei de Diretrizes e Bases da Educação”, aprovado somente em 1961. Entre os ideais defendidos pelos educadores do período está o fortalecimento da Escola Pública, marcada por uma pedagogia centrada no aluno. Certamente que o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova influenciou o debate acerca da educação. Destaca-se do Manifesto:

A educação nova que, certamente pragmática, se propõe ao fim de servir não aos interesses de classes, mas aos interesses do indivíduo, e que se funda sobre o princípio da vinculação da escola como o meio social, tem o seu ideal condicionado pela vida social actual, mas profundamente humano, de solidariedade, de serviço social e cooperação. (GHIRALDELLI, 2001, p. 59).

Portanto, segundo os defensores da ‘educação nova’ a escola não é uma ilha e seu papel vai além de transmitir conteúdos. Interessante observamos artigos como de Richard Shaull publicado no EC em julho de 1953 com o título: *A Terrível Responsabilidade do Professor dum Colégio Protestante de Hoje*. Entre outras afirmações, destacamos:

Se educar significa simplesmente encher a cabeça do aluno com fatos e conhecimentos de matemática e gramática, história e literatura, ser professor é coisa fácil. Mas se educar significa ajudar ao aluno encontrar uma orientação total para uma vida boa, feliz e de valor para a sociedade, então ser professor é enfrentar uma terrível responsabilidade. (EC – 2/07/1953, p. 1).

Anísio Teixeira (1976, p. 160) observa que a Comissão da Educação da Câmara dos Deputados iniciou as discussões sobre a lei em 1952, mas só em 1961, através de um substitutivo, foi submetida à discussão no legislativo nacional. Durante o debate em torno da LDB foram trabalhados temas, tais como: o retrato da situação educacional do país; o movimento educacional e a atual legislação. Acerca das grandes linhas da proposta desta Lei, o debate indica: 1) Unidade da educação brasileira, 2) Divisão de competência, 3) Poder superior e normativo da União e 4) Flexibilidade, liberdade e descentralização. Em termos de conclusão do debate, o autor afirma que:

a lei de diretrizes de bases deverá ser uma lei de grande amplitude, que liberte as iniciativas, distribua os poderes de organizar e ministrar a educação e o ensino e faculte ao povo brasileiro encontrar, no jogo de experiências honestas e de uma emulação sadia, os seus caminhos de formação nacional. (TEIXEIRA, 1976, p. 194).

Retomando o artigo de Richard Shaull em relação à missão do professor, o articulista afirma que este deve compreender a natureza das questões, que afetam a ação educativa, a saber:

1. A nossa crise é uma crise intelectual – de pensamento e de fê, que traz, como conseqüência, a desorientação total de grande maioria dos homens no nosso mundo.
2. Um segundo aspecto da nossa crise é que a vida do homem de hoje tem perdido o sentido. Precisamente no momento em que a ciência e a técnica tornaram possível uma vida folgada e cômoda, e proporcionou ao homem recursos para viver bem, a vida do homem ficou sem valor e sem sentido.
3. Somos vítimas duma crise quase total nas estruturas sociais, econômicas e políticas do nosso mundo. (EC – 2/07/1953, p. 1).

Finalmente destacamos deste artigo a solução para os problemas levantados por Shaul, convencido de que só há uma possibilidade de responder às exigências do momento. Ele diz:

Quanto mais estudo o problema, mais convencido fico de que nós temos uma e sómente uma possibilidade de responder. Essa única possibilidade é a grande afirmação cristã: JESUS CRISTO. Eis aí a possibilidade que transforma tudo. Se Deus mesmo veio ao mundo em Jesus Cristo; se Ele se preocupou tanto por nós que interveio, em dado momento histórico, na vida humana; se, através de Jesus Cristo, Deus está agindo para transformar o mundo e realizar, nêle, os seus propósitos divinos, então, temos uma tremenda afirmação que nos capacita para viver e oferecer uma orientação positiva frente a cada um dos três problemas que acima apresentamos. (EC – 2/07/1953, p. 2).

No relatório da Junta de Educação Cristã, apresentado no 7º CG (1955), relacionando o programa ‘Avante por Cristo’, traz informações referentes às escolas no Rio Grande do Sul, informando que aqueles educandários estavam trabalhando em sintonia com o programa e tinham alcançado êxito no campo financeiro, patrimonial e pedagógico. Do relatório destacamos:

Felizmente nossos educandários identificaram-se com o glorioso movimento do Avante por Cristo – intensificaram o trabalho de educação religiosa, realizaram animadas séries de evangelização, o ambiente interno foi agradável e de excelente ordem, frutos preciosos foram colhidos com regozijo e louvores a Deus (...) Vemos que todos os nossos colégios do Sul se movimentaram, adquiriram propriedades, construíram bastante, reformaram e melhoraram os edifícios existentes, criaram novos cursos, pagaram suas dívidas, estão abarrotados de alunos e continuam exercendo grande influência cristã no âmbito de suas atividades. (Atas e Documentos do 7º CG da Igreja Metodista do Brasil, Rio de Janeiro, 10 – 21 de julho de 1955, p. 99).

Apesar dos animadores relatos das escolas do Sul, no mesmo relatório o Secretário Geral de Educação Cristã, Charles W. Clay, apresenta preocupação quanto às instituições de ensino de modo geral. Apesar das dificuldades de ordem financeira e administrativa, nota-se que há um crescimento no número de alunos, seguindo um patamar de crescimento equânime desde 1938.

As instituições de ensino da Igreja estão passando por uma fase bastante difícil, especialmente do ponto de vista financeiro e administrativo. Algumas

das instituições estão assoberbadas de dívidas; outras acabam de pagar suas dívidas com a venda de parte do seu patrimônio e auxílios da Igreja-Mãe. Urge medidas de grande prudência para normalizar a vida de nossas instituições de ensino, que somam em número de dezoito, sem contar as escolas paroquiais. Mesmo com dificuldades de ordem financeira e administrativa a matrícula tem aumentado constantemente, como se pode ver pela tabela abaixo:

	1938	1942	1946	1950	1955
Professôres	279	388	444	508	592
Alunos	5.069	7.129	9.486	10.875	13.572

(Atas e Documentos do 7º CG da Igreja Metodista do Brasil, Rio de Janeiro, 10 – 21 de julho de 1955, p. 119)

Outra informação positiva, em detrimento dos relatos, que apontam crises, durante os anos de 1950 a 1955: foram criados diversos novos cursos, com destaque para a Faculdade de Odontologia do Instituto Americano de Lins. No relatório, encontramos o seguinte quadro, indicando os diferentes cursos oferecidos na época:

Pré-Primário	8	Normal	9
Primário	16	Música	3
Admissão	15	Dietética e Ec. D	3
Ginásio	15	Odontologia	1
Colégio	11	Teologia	1
Comércio	11	Educação Religiosa	2

Em relação à evangelização, no relatório percebemos a ênfase na questão da espiritualidade dos alunos, não havendo nenhuma menção quanto ao comprometimento destes com a Igreja Metodista. Parece-nos que as escolas assumem o seu papel de passar valores da fé cristã baseados na Bíblia, sem necessariamente exercer uma ação proselitista. Nesta direção, observamos:

Tem-se feito um esforço especial para melhorar a espiritualidade em nossas instituições de ensino, com semanas de ênfase espiritual, reuniões de oração e assembléias religiosas. Nas poucas instituições onde não se estudava a Bíblia em aulas semanais nem se realizavam assembléias religiosas, foram iniciados êstes trabalhos. (Idem, p. 119).

Finalmente, na mensagem episcopal, apresentada ao 7º CG, os Bispos dedicam uma parte deste para apresentar sua visão quanto ao trabalho dos educandários metodistas. Entre outras afirmações, encontramos:

Orgulhamo-nos de nossos colégios; vêm êles realizando extraordinária obra educacional, exercendo influências de respeito e simpatia para com a igreja em milhares de corações e no seio de inúmeras famílias. Muitíssimos e preciosos frutos a Igreja tem colhido, graças às benéficas e impressionantes influências evangélicas aí recebidas. Bendizemos a Deus pelas nossas instituições de ensino, pelos seus ilustres reitores e muitos de seus grandes mestres. [...] São êles cidadelas avançadas, bandeiras desfraldadas, estratégicas cabeças de ponte para entrada e domínio do Evangelho em muitos e grandes campos onde já deveríamos ter entrado. Reconhecemos que as leis de ensino, as leis trabalhistas e sociais, a falta de professores conscientemente evangélicos, e também de funcionários, o custo de vida ascendente de maneira insegura, e a escassez de gêneros alimentícios, tudo isso está a exigir dos nossos reitores enormes sacrifícios; [...] Outros educandários surgirão em zonas estratégicas como tática do Metodismo em marcha e cômico de que, desta maneira, estará contribuindo para a formação moral e espiritual do povo brasileiro. É sob a visão da estratégica oportunidade de evangelização que se depara aos colégios, que apelamos aos digníssimos reitores, diretores, professores e funcionários, continuem fazendo dêles centros de intensa evangelização e nobilíssimos altares da fé cristã. (Idem p. 22).

Percebemos nas palavras dos bispos a preocupação quanto aos desafios, que as escolas metodistas enfrentavam num período de crise social e econômica, por que passava o país. Por outro lado, observam neste cenário a oportunidade de contribuir para a formação moral e espiritual do povo. Na relação Educação & Evangelização, fica evidente o deslocamento da compreensão evangelística das escolas. Estas passam a ser vistas como instituições integrantes da sociedade e devem realizar sua missão, produzindo ideais e valores fundamentados no Evangelho de Jesus Cristo, sem, contudo, visar a filiação a esta ou àquela igreja.

Como mencionamos no início deste capítulo, dentro do período, em que temos desenvolvido a discussão, ‘O Manifesto dos Educadores mais uma vez Convocados’²⁵ nos aponta caminhos conclusivos. O documento apresenta críticas ao sistema educacional no final da década de 50. Os seus signatários afirmam que a organização do ensino é má, arcaica e,

²⁵ O Manifesto, redigido por Fernando de Azevedo, foi publicado pela primeira vez em 1959, dia 1 de julho, simultaneamente pelo *O Estado de São Paulo* e pelo *Diário do Congresso Nacional*. Como o título já indica, os signatários sentiram-se obrigados a novamente transmitir ao público e aos governantes, diante das circunstâncias “atuais”, o caminho para reconstrução educacional do país. Utilizamos o texto do manifesto publicado na íntegra em GHIRALDELLI, P. Jr. *História da Educação*. 2ª ed., São Paulo: Cortez, 2001, p. 139-160.

além de antiquada, deficiente. Identificam entre as causas da lamentável situação a que degradou a sociedade brasileira e, com ela, a educação: o rápido crescimento demográfico, o processo de industrialização e urbanização, as mudanças econômicas e sócio-culturais. Paralelamente à extraordinária expansão quantitativa, provocando um rebaixamento de nível ou qualidade do ensino de todos os graus, a extrema deficiência de recursos aplicados à educação, o excesso de centralização. Uma vez conjugados aos fatores de degradação social, levaram a educação pública ao estado de falência.

O Manifesto retoma as duas experiências brasileiras de ‘liberdade de ensino’. A de 1879, do Ministro Leôncio de Carvalho, que abusou demagogicamente da expressão *ensino livre*. A outra ocorreu no período de Hermes da Fonseca mediante a reforma Rivadávia, a qual instituiu a liberdade sem controle e a ampla autonomia dos institutos oficiais.

Conscientes de que a educação pública está sujeita a crises periódicas, sendo suas causas, umas conhecidas e outras por investigar, os signatários do Manifesto não se propõem a identificar ou resolver a atual crise, mas a reivindicar uma liberdade sem amarras, em que acabará por submergir toda a organização do ensino público, que desde o início da República, se vem lentamente construindo e reconstruindo peça por peça através de dificuldades imensas.

A educação pública defendida é a educação fundada em princípios e sob a inspiração de ideais democráticos. Portanto, ela deve ser universal, ou seja, tem de ser organizada e ampliada de maneira que seja possível ministrá-la a todos sem distinção de qualquer ordem. Obrigatória e gratuita em todos os graus, destinada a contribuir para a formação da personalidade da criança, do adolescente e do jovem, assegurando o desenvolvimento das capacidades físicas, morais, intelectuais e artísticas.

A partir de uma visão problematizadora, os signatários afirmaram que a luta, que se desfechou, e na qual interesses de várias ordens estão presentes, é a reconquista da direção ideológica da sociedade. Afirmam criticamente que a aplicação dos recursos do erário público, para manterem instituições privadas, custeadas pelo Estado, mas não fiscalizadas, representa o desenvolvimento da mercantilização das escolas, comprometendo o desenvolvimento da educação em sua função principal. Neste sentido, digna de registro é a afirmação: “a história, porém, não avança por ordem ou dentro de um raciocínio lógico, e o problema é antes saber de qual das desordens, criadoras ou arruinadoras, procuraremos, chegando o momento, encaminhar a nossa ordem, que é a que a Constituição federal estabeleceu e consulta os supremos interesses da nação”. (p. 158). Enfim, os educadores, que se prezam de o ser, têm não só o direito, mas o dever de lutar por uma política, que coincida com a sêde incoercível de educação nas massas populares.

Entre os meses de abril e maio de 1959 encontramos no Expositor Cristão uma seqüência de artigos com o título: *Nossos Educandários e a Educação Religiosa*, assinados por Del-Riego Sucasas. Nestes artigos o autor apresenta uma síntese histórica dos colégios metodistas e aponta alguns problemas e desafios para o projeto educacional metodista. Vale lembrar que a discussão quanto ao ensino religioso nas escolas públicas tornava-se intensa, a partir de 1936, e persistiu ao longo das décadas de 40 e 50. Esta discussão avolumou-se no interior das escolas confessionais em função do seu papel na sociedade. No referido artigo, dividido em V partes, Sucasas chamava a atenção para os diferentes problemas, que as escolas metodistas enfrentavam no final dos anos 50. Destacamos aqui algumas de suas afirmações:

Sabemos que, originariamente, nossos colégios eram estabelecidos com a promessa de servirem aos filhos de crentes e prepararem futuros ministros para a Igreja. O objetivo era mais que justificável, mas não sabemos se isto se realizou algum tempo. Compreendemos as dificuldades financeiras dessas instituições. (EC – 9 de abril de 1950, p. 4).

Educar é ensinar a viver, é guiar, é formar, é plasmar. Não é o número de alunos que faz a instituição; é a maneira de educar, a orientação, a assistência total ao educando. (EC – 16/04/1959, p. 10).

Por que estão alguns dos nossos colégios às portas da falência? Piores dias virão se os altares não forem reparados. O momento apela ao arrependimento, e, se alguns de nossos dirigentes e reitores descurem do essencial, que podemos esperar se tôda nossa esperança está em Deus? (EC – 23 e 30 de abril de 1959, p. 7).

Entendemos que a Educação Religiosa ou melhor a formação religiosa é a maneira de preparar o jovem para a vida, para desempenhar a arte de bem viver, da vida abundante de que tanto nos falou o Senhor como a verdadeira fonte dessa vida. (EC – 21/05/1959, p. 6).

Se a Educação Religiosa for relegada a um plano inferior, então estaremos muito longe da vontade do Mestre e, francamente, não vemos nenhum motivo que justifique qualquer instituição de ensino mantida com o nome da Igreja fora dêste ideal. Conclamemos a tôdas as autoridades a que pensam mais sôbre o assunto e sejam portadoras ao Geral de novos planos. Ou Cristo toma assento no âmagô dos nossos educandários como uma realidade atual e permanente ou abandonemos o ensino, deixando a outrem a tarefa. (EC – 28/05/1959, p. 1).

Percebemos nesta série de textos escritos por Sucasas algumas preocupações quanto à educação metodista no final dos anos 60. Ele aborda criticamente o objetivo das escolas metodistas no início de sua atuação no país. Indaga, praticamente depois de um século de atuação, se realmente os filhos dos crentes passaram por estas escolas e se elas cumpriram seu papel de formar líderes (ministros) para a igreja metodista.

Na mesma direção, Sucasas defende a qualidade dos alunos formados pelas escolas metodistas em detrimento da quantidade, cada vez mais exigida, tendo em vista as exigências

de manutenção das instituições. Contraditoriamente, questiona: Por que estão alguns dos nossos colégios às portas da falência? Aponta os diretores e reitores como responsáveis pela crise, que, segundo ele, está presente nos colégios. Apela para o arrependimento destes e a necessidade de buscarem a Deus, a fim de compreenderem seu papel junto às instituições metodistas de ensino.

Finalmente chama-nos a atenção para a importância dada por Sucasas à formação religiosa. Segundo ele é através desta formação que a juventude poderá “viver bem”, ou seja, a juventude com essa formação é que poderá promover as condições para uma existência digna e feliz nos moldes do evangelho de Jesus Cristo. O autor, de maneira efusiva, termina a série de artigos, conclamando a liderança da igreja metodista a rever com seriedade e profundidade o seu projeto educacional, ou então entregar suas escolas a quem tenha competência para administrá-las e desempenhar a tarefa educacional.

Como fica a relação Educação & Evangelização diante dessa realidade? Certamente a crise destacada por Sucasas afetava esta relação. O momento é de avaliação e de revisão conceitual e operacional. Como vimos ao longo deste capítulo, o lugar da evangelização no projeto educacional da Igreja Metodista muda definitivamente seu foco. Ainda encontramos algumas lideranças, defendendo a escola como espaço para “fazer metodistas”, mas a idéia preponderante é a de que evangelizar significa “fazer cidadãos”, ou seja, pessoas com forte senso de responsabilidade para consigo mesmas, para com o outro e a sociedade, em que vivem.

Enfim, ao longo dos anos 30, 40 e 50, através da leitura dos documentos, dos destaques históricos relacionados à educação brasileira percebemos que a relação Educar & Evangelizar sofreu significativa mudança. Mattos (2000, p. 64) chama a atenção:

Enquanto os recursos norte-americanos foram suficientes para remediar os problemas decorrentes do processo de esgotamento de nossas escolas, a igreja tratou de ignorar a crise que se avolumava. Na medida em que os recursos financeiros e humanos externos foram escasseando a crise projetou-se pouco a pouco, para o interior da igreja.

Com esta série de artigos é evidente a preocupação da liderança da época em definir as finalidades básicas das escolas metodistas. Segundo Barbosa (2005, p. 296), o Conselho Geral das Instituições de Ensino da Igreja Metodista estabelecia no período em questão três necessidades em termos de atuação destas escolas: a) formação da personalidade cristã, b) evangelização e c) instrução e cultura.

A partir dos anos 60, a história da maioria das escolas metodistas passará por sucessivos momentos de eufórico êxito e períodos de angustiantes crises. A maioria das crises foram de ordem administrativa e financeira, mas também houve aquelas de ordem política e ideológica. Estas são questões, que trabalharemos no próximo capítulo.

CAPÍTULO 4

EDUCAÇÃO METODISTA: DOS ANOS 60 AOS 80 DO GOVERNO DITATORIAL À REDEMOCRATIZAÇÃO DO BRASIL

Ao final da década de 50 os educadores, que defendiam a Pedagogia Nova, publicaram o Manifesto dos Educadores Mais uma Vez Convocados. (GHIRALDELLI, 2001, p. 126). Neste documento, assinado por duas centenas de educadores, numa lista liderada por Fernando de Azevedo, encontramos a defesa de um sistema de ensino proposto e mantido pelo Estado, objetivando a educação em sua dimensão ‘universal’, obrigatória e gratuita, que permita a participação de todas as pessoas em idade escolar. A partir de uma visão problematizadora, os educadores afirmam:

Na luta que agora se desfechou e para a qual interesses de várias ordens, ideológicos e econômicos, em nome e sob a capa de liberdade, é a reconquista da direção ideológica da sociedade. afirmam criticamente que a aplicação dos recursos do erário público para manterem instituições privadas, custeadas pelo Estado, mas não fiscalizadas, representa o desenvolvimento da mercantilização das escolas, comprometendo o desenvolvimento da educação em sua função principal.²⁶

Segundo Romanelli (1999, p. 193), de meados da década 30 ao início dos anos 60, as relações entre política e economia caracterizaram-se pelo equilíbrio entre o modelo político populista do tipo “getuliano” e o modelo de expansão industrial. A partir de 64, este esquema de governo entra em crise em razão dos novos interesses e da gravidade do confronto político e econômico: um processo que implicou uma redefinição das funções do Estado. A redefinição do “jogo político”, influenciada pelo setor empresarial, se sustentou na modernização e na evolução dos interesses e no fortalecimento dos militares.

No VIII CG, realizado em julho de 1960, na cidade de Juiz de Fora (MG) a Igreja Metodista e os Bispos elaboraram documento, em que encontramos um destaque significativo para o tema Educação. No subtítulo: A Reforma do Ensino Médio, os Bispos relatam:

²⁶ Baseado no texto de GHIRALDELLI, P. Jr. *História da Educação*. São Paulo: Cortez, 2001, p. 158.

A Igreja Metodista se advogou a instrução pública livre para todos como vital para os interesses do povo brasileiro. Tal educação tem sido experimentada e justificada por sua contribuição à sociedade. A instrução pública é um dos maiores bastiões de defesa da liberdade, da democracia e do verdadeiro patriotismo. Sempre houve aqueles que gostariam de controlar a instrução pública em favor de seus propósitos e de propaganda de seus interesses, desviando-a da sua principal finalidade e distraíndo-a da sua razão de ser. Já houve algum sucesso nessas tentativas e o esforço para derrubar a barreira democrática de separação entre o Estado e a Igreja não tem sido, desgraçadamente, em vão. Nós apelamos. Portanto, ao nosso povo metodista, e em particular aos nossos Ministros e Pastôres, para que dêem todo o apoio e encorajamento possível aos que defendem a instrução pública e os seus esforços, conjugados com os de outros, para tornar efetivo este tremendo desafio aos princípios democráticos do regime republicano adotado no Brasil, para que sejam melhorados os serviços da escola pública e as liberdades religiosas e de consciência que colimam a boa educação, o verdadeiro patriotismo e a cidadania consciente. (Atas, Registros e Documentos do VIII CG, p. 40)

No mesmo Concílio encontramos a aprovação do Plano de Ação da Igreja Metodista para o período de 1960 a 1965. Para cada ano há uma ênfase, e para 1964, com o título: *A Igreja Local e a Comunidade*, afirma: “Neste anos os estudos seriam a respeito do civismo no regime democrático. Outros problemas nacionais como nacionalismo, vida rural e estudantil. Contamos para isto com a colaboração da Comissão da Igreja e Sociedade”. (Idem, p. 42). Preocupados com a contribuição da igreja à nação, os Bispos em seu relatório dizem:

Se quisermos uma Igreja possante em elementos líderes, eficientes na programação do seu avanço e de sua influência de sal e luz no mundo, devemos fazer da Igreja um grande e respeitável empório de ensino e educação, desde o mais elementar até o altamente universitário. As dificuldades de Lei e quaisquer outros impasses governamentais não devem e nem podem deter a marcha da Igreja nêsse setor de vida ou morte para ela. Infelizmente não temos ido muito além do que éramos em 1930. Entretanto, nossos colégios continuam sendo preferidos e fazendo sua grande contribuição no setor educacional. (Idem, p. 181).

Interessante percebermos na publicação do Expositor Cristão (EC), também em 1960, o artigo: *Pronunciamento Tardio*, assinado por Emílio Cardoso, em que apresenta uma crítica à escola pública. Entre outras palavras, diz:

Por que esse endeusamento da Escola Pública? Fôssemos esperar pela pública e estaríamos com 80% de analfabetos. No curso do grau Médio poucos poderiam entrar porque 70% desse ramo está nas mãos dos particulares. E mais, a Escola Pública brasileira está muito longe de ser uma

escola leiga. Quando fiz meu curso primário, a Igreja foi obrigada a abrir a sua Escola, porque na Escola Pública local não havia ambiente para os protestantes. Meus filhos não puderam freqüentar. O mesmo endeusamento que o Sr. Carlos Lacerda atribuía à família, os seus opositores estão fazendo à Escola Pública que no Brasil, com algumas exceções, se tornou campo de politicagem mais vergonhosa e propriedade do próprio clero. As vantagens de gratuidade do ensino e o nivelamento social que se verificam na Escola Pública quase que desaparecem com as restrições religiosas e as complicações da politicagem reinante. (EC – 14/04/1960, p. 12).

Em contrapartida, relacionado ao binômio Educar & Evangelizar, o editor do EC, publica artigo com o tema: A Missão Educativa da Igreja, no qual defende a interdependência entre a pregação e o ensino cristão. Segundo o autor: “A pregação é proclamação. A educação é orientação.” (EC – 1/02/1960, p. 5).

Ghiraldelli (2001, p. 181) destaca que, mesmo antes da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação em 1961, a Pedagogia Nova conseguiu fazer valer seus interesses na legislação educacional do país. A organização de classes experimentais nas redes de ensino público e privado foi um exemplo típico, no qual os escolanovistas investiram. No entanto, conforme Romanelli (1999, p. 181) a estrutura tradicional do ensino foi mantida. O sistema manteve sua organização segundo a legislação anterior:

1. Ensino pré-primário – composto de escolas maternas e jardins da infância;
2. Ensino primário – com duração de 4 anos, podendo ser acrescido de 2 anos com o programa de artes aplicadas;
3. Ensino médio – subdividido em dois ciclos: o ginásial de 4 anos e o colegial de 3 anos, ambos compreendendo o ensino secundário e o ensino técnico (industrial, agrícola, comercial e de formação de professores);
4. Ensino superior – com a mesma estrutura da legislação anterior.

Apesar da possibilidade de o jovem conquistar uma qualificação profissional no nível médio, a aplicação da Lei não garantiu tal realização. O Ministério demonstrava perfeitamente uma mentalidade retrógrada, voltada para o passado e ideologicamente muito mais ligada à velha ordem social aristocrática, ao velho sistema pré-capitalista, do que ao novo em plena implantação social e econômica do país. (ROMANELLI, 1999, p. 185).

Através dos artigos publicados no EC é possível perceber a preocupação e a participação da Igreja Metodista no campo educacional. Em setembro de 1961 foi publicada a

notícia da realização de uma concentração de jovens evangélicos, com o objetivo de discutir o projeto de Diretrizes e Bases da Educação. Entre outras afirmações, encontramos:

O Departamento da Mocidade da Igreja Metodista Central de São Paulo, juntamente com a Federação das SS. MM. JJ. da 3ª Região, promoveu no dia 8 de julho uma concentração de jovens evangélicos na qual foi debatido o projeto de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – ora em tramitação no Senado Federal.

O principal objetivo da reunião foi o de alertar os evangélicos das graves conseqüências que poderão advir para o Ensino Nacional, se o projeto de Diretrizes e Bases for aprovado tal como veio da Câmara dos Deputados – pois, sabe-se, a Confederação Evangélica já se manifestou contrária a este projeto. (EC – 15/09/1961, p. 10).

A preocupação dos jovens evangélicos repousava na percepção da influência conservadora por detrás da LDB, aprovada em 20 de dezembro de 1961. Para Romanelli (1999, p. 187) esta foi uma “vitória da mentalidade conservadora”. Alguns anos depois observa-se uma visão tecnicista nos ajustes definidos pelas leis 5.540/68 e 5.692/71, fundamentando as coordenadas da legislação educacional em vigor nas décadas de 70 e 80. Ao lado desses jovens a comunidade dos educadores aspirava por uma nova legislação, que incorporasse à organização do ensino uma perspectiva crítica, que se contrapusesse à concepção liberal. A oportunidade para concretizar essa aspiração ocorreu da necessidade de se elaborar uma nova LDB, a partir da nova Constituição do país, promulgada em 5 de outubro de 1988.

Ao longo das décadas de 60 e 80 o período de governo ditatorial se pautou em termos educacionais pela repressão, pela privatização do ensino e pela exclusão de boa parcela das classes populares do ensino de qualidade. Nesse mesmo período, paralelamente, vimos o avanço do ensino profissionalizante, do tecnicismo pedagógico e da desmobilização do magistério em função de uma confusa legislação educacional. (GHIRALDELLI, 2001, p. 163).

Uma vez iniciado o novo regime, o governo passou a conjugar a tecnoburocracia militar e civil, à burguesia industrial/financeira nacional e multinacional. Esta aliança desenvolveu o controle exclusivo da sociedade política, racionalizando e ordenando a economia, no sentido de favorecer ao processo de acumulação e centralização do capital. (GHIRALDELLI, 2001, p. 166).

Concomitantemente à configuração política e econômica da época, a educação também apresentou dois momentos nitidamente definidos, a partir de 1964. Romanelli (1999, p. 196) destaca:

- 1º) período em que se implantou o regime militar e se traçou a política da recuperação econômica;
- 2º) iniciado com as medidas práticas, a curto prazo, tomadas pelo Governo visando a reforma do sistema educacional, tem como base a crise em que o país se encontra.

Por influência da assistência técnica, dada a partir do acordo MEC-USAID (convênios entre o MEC e a *Agency for International Development – AID*), o regime percebeu a necessidade de adotar definitivamente medidas, que adequassem o sistema educacional ao modelo do desenvolvimento econômico cada vez mais presente no Brasil. Sobre essa estratégia Romanelli (1999, p. 210) cita a síntese apresentada por John Hilliard acerca dos objetivos da AID:

Tem por função não a concepção de uma estratégia da educação, mas influenciar e facilitar esta estratégia nos setores nos quais seus conhecimentos, sua experiência e seus recursos financeiros podem ser uma força construtiva que ajudará a atingir os objetivos visados. Tal estratégia deve ser concebida essencialmente por aqueles que têm o poder de tomar decisões e disponham dos recursos necessários. É então aos dirigentes dos países em vias de desenvolvimento que cabe decidir sobre a estratégia da educação.

Percebemos que a ótica dos acordos MEC-USAID está diretamente ligada ao desenvolvimento econômico do Brasil. Conforme esses acordos o ensino secundário deveria perder suas características de educação humanista e adotar conteúdos utilitários e práticos. Neles está explícita a defesa da profissionalização da escola média e a contenção das aspirações ao ensino superior. (GHIRALDELLI, 2001, p. 169). Política, economia e educação se mesclam e a busca pelo apoio financeiro externo é justificada pelos fatores, que determinam o subdesenvolvimento do país, a saber: a) manutenção de grupos oligárquicos e tradicionais no poder e b) a predominância do setor agrário (exportador) sobre o industrial. (ROMANELLI, 1999, p. 208).

As agências internacionais de “ajuda” à educação partem de uma concepção desenvolvimentista e apresentam como estratégia a compartimentação da realidade e, neste

sentido, não só se comporta acriticamente, como favorece ao desencadeamento da organização de sistemas educacionais e reformas de ensino, que atribuem acentuado valor ao estudo do processo educacional em nível microsocial, valorizando mais os aspectos psicopedagógicos do que os aspectos macrosociais. (ROMANELLI, 1999, p. 203).

Percebemos que após o golpe de 1964 as forças conservadoras, que tomaram o poder, desejavam cortar qualquer vínculo com o passado, que representasse concessões à classe trabalhadora. Daí em diante o populismo passou a ser veementemente combatido e condenado pelos novos dirigentes e pelos intelectuais, que passaram a comandar a sociedade política. Segundo Ghiraldelli (2001, p. 134) desejava-se “o fim da demagogia e a modernização do país”.

Do ponto de vista curricular, a reorganização visa o treinamento do pessoal destinado a preencher as categorias ocupacionais das empresas em expansão. A educação passa a ser ajustada, de forma a contemplar as necessidades do desenvolvimento do país. Ela passa a ser objetivada pela classe média como o único caminho disponível para conseguir alguma colocação de trabalho. Por outro lado, as empresas a colocam como quesito de maior importância na hora de preencher seu quadro de funcionários.

Em abril de 1964, através de um artigo publicado no EC de autoria de Newton Paulo Beyer, pastor da Igreja Central em Porto Alegre, RS, percebemos a preocupação e a posição da Igreja Metodista diante da nova conjuntura política do Brasil. No artigo *Crise Nacional*, o autor ressalta a responsabilidade da igreja frente a esse momento histórico. Entre outras afirmações, traz:

Infelizmente o país foi sacudido por nova crise, de proporções maiores do que as anteriores. Não compete à Igreja esmiuçar os acontecimentos e tomar posição, mas, sim, profeticamente exercer, junto aos homens, o juízo divino sobre a situação em geral, e, sacerdotalmente, interceder, junto a Deus, pela pátria conflagrada. Complexas foram as causas que culminaram nos últimos acontecimentos, mas, humildemente, todos – inclusive e principalmente a Igreja de Deus – devem reconhecer que têm a sua parcela de culpa nos fatos que agitaram o país. (EC – 1/04/1964, p. 12).

Embora nossa tese não trate de um nível de educação específica, não poderemos deixar de mencionar algumas questões relativas às Universidades: Em 1966 o Decreto Lei nº 53, datado em 18 de novembro de 1966, descreve entre outras decisões, a criação de um órgão central com atribuições deliberativas para supervisão do ensino e pesquisa em toda a

Universidade. (ROMANELLI, 1999, p. 217). Fica evidente a intenção do governo de estender sua ação controladora também sobre o ensino superior.

Em seu IX CG, realizado no Colégio Bennett entre os dias 10 e 19 de julho de 1965, a Igreja Metodista, na expectativa de agilizar e ampliar a oferta de cursos superiores em suas instituições, decide substituir o Conselho de Curadores da Universidade Evangélica do Brasil pela Comissão de Ensino Superior da Igreja Metodista do Brasil. No bojo da proposta aprovada neste Concílio, encontramos:

Que a CESIMB (Comissão de Ensino Superior da Igreja Metodista do Brasil) entre em atendimento com as instituições de ensino da igreja, porventura interessadas na instalação ou ampliação de cursos superiores, com a intenção de fazer funcionar dentro do quinquênio, a Faculdade de filosofia da Igreja Metodista do Brasil. (Atas, Documentos e Registros do IX CG, 10/07 a 19/07 de 1965, p. 161)

Chama-nos à atenção esta iniciativa, tendo em vista a posição centralizadora e controladora do Governo Federal. Contraditoriamente ao propósito do governo, que via na formação filosófica da juventude uma ameaça, os segmentos educacionais metodistas fazem propostas, como a criação de uma Faculdade de Filosofia. O que confirma a preocupação desta igreja, através das suas instituições de ensino, em dar seguimento à formação de líderes para a sociedade brasileira.

Apesar das limitações, que a ditadura militar colocava para a participação popular, observamos a presença e projeção do Colégio Izabela Hendrix na sociedade mineira. A notícia, veiculada no EC em novembro de 1966, com o título: *Colégio Izabela Hendrix - um orgulho da Igreja*, traduz esta participação:

Atualmente, o colégio tem se projetado muito na sociedade belorizontina e, em reuniões escolares, nos sindicatos, na vida estudantil de nossa cidade, o nome do Izabela é respeitado e querido pela excelência da formação cultural, social e religioso de seu corpo docente e discente. (EC – 15/11/1966, p. 5).

Na análise destes documentos e artigos visualizamos a preocupação da Igreja Metodista com relação à filosofia de educação dos seus colégios. Neste mesmo conclave foi aprovado o Plano Quinquenal, que estabeleceu as ênfases e as atividades a serem desenvolvidas entre os anos de 1965 e 1970. Chama nossa atenção o fato de a Igreja estar preocupada em realizar uma “reinterpretação da mensagem e da missão do metodismo para a

nossa pátria e para o mundo”. (Atas, Documentos e Registros do IX CG da I. M., 1965, p. 255).

Em 1968, sob a Lei 5.540, de 28 de novembro, e sob o Decreto- Lei nº 464 de 11 de fevereiro de 1969, a Reforma Universitária passou por um processo de redefinição do seu modelo. Nesses dispositivos o Governo reafirma os princípios já adotados na legislação anterior: ou seja, a estrutura já em implantação, referente à Organização, Administração e aos Cursos. Além dessas reformas estruturais, algumas providências foram tomadas, como: a unificação do exame vestibular, por universidade e por região, a extinção da cátedra, a previsão de mais de um professor em cada nível de carreira e a submissão das decisões do Conselho Federal de Educação ao Ministro da Educação e Cultura. (ROMANELLI, 1999, p. 228).

Sobre a representação estudantil o Governo, através do Decreto Lei nº 252, em 28 de fevereiro de 1967, cuidou de reestruturá-la mediante determinação de que os órgãos de representação discente se limitassem ao interior de cada unidade. Na época foram mantidos os antigos diretórios acadêmicos (DA) para cada unidade e o Diretório Central dos Estudantes (DCE) para cada Universidade. Desta maneira a coordenação nacional do movimento estudantil, exercida pela UNE (União Nacional dos Estudantes), a qual havia alcançado nos últimos anos antes do novo regime uma força política considerável, foi eliminada. Este órgão passou a existir na clandestinidade, adquirindo forma de um movimento político marginal. (ROMANELLI, 1999, p. 217 e 218).

O IX Concílio Geral (1965) aprovou o Plano Quinquenal. Ou seja, o Planejamento da Igreja Metodista para os anos de 1965 a 1970. Chama-nos à atenção o fato de que, enquanto no período anterior 1960 a 1965 a igreja enfatizou a igreja local e sua missão, identificada em desenvolvimento da cultura bíblica e religiosa, no período seguinte posicionaria sua mensagem e missão para o Brasil e para o mundo. Entre as expectativas destacadas neste Concílio, encontramos a disposição da liderança da Igreja em torná-la definitivamente nacional. A afirmação: “Quinquênio do Centenário da implantação definitiva do metodismo no Brasil” (Atas, Documentos e Registros do IX CG da Igreja Metodista, 10/07 – 19/07 de 1965, p. 254) leva-nos a perceber este propósito. Outro elemento determinante desta disposição encontramos entre os objetivos da Igreja para o período: “Reinterpretação da Mensagem e missão do Metodismo para o Brasil e para o mundo atual.” (Idem, p.255).

No início da década de 70 observamos mudanças significativas, a partir das reformas do ensino de 1º e 2º graus, promovidas pela lei 5.692/71. Identificamos essas mudanças em suas vertentes: a) vertical – a junção do curso primário (de 1ª a 4ª séries) e o curso ginásial (de

5ª a 8ª séries), transformando assim os dois cursos em um só; o Curso de Ensino Fundamental de 8 anos, eliminando assim os exames de admissão; b) horizontal – a eliminação do dualismo, antes existente entre escola secundária e escola técnica, com a criação de uma escola única de 1º e 2º graus. Outra mudança ocorreu no ensino supletivo, que passou a ser oferecido livremente através dos meios de comunicação de massa. No currículo percebemos que sua composição passa a ter uma parte de educação geral e outra de formação especial. No 1º grau a parte geral deveria fornecer uma base comum de conhecimentos e a parte especial a sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, culminando no 2º grau com a habilitação profissional. (ROMANELLI, 1999, p. 237).

Se houve mudança na forma e na nomenclatura do oferecimento do ensino, também houve mudanças na composição do currículo: este foi dividido em duas partes: Educação geral e Formação especial. Ao 1º grau, agora chamado Ensino Fundamental, coube a parte geral, a de fornecer uma base comum de conhecimentos.

Na Lei 5.692, nos Pareceres e Resoluções que a regulamentavam, Romanelli (1999, p. 251) observa que a Lei promovera mudanças profundas no sistema educacional do nível médio e em sua articulação com o ensino superior. Além do que, esta reforma implantada provocou uma modificação substancial na forma de encarar a educação, sobretudo na relação que existe entre esta e o desenvolvimento do país. Romanelli (1999, p. 253) cita resumidamente as inovações mais substanciais da Lei 5.692:

- a) a extensão da obrigatoriedade escolar;
- b) a eliminação de parte do esquema seletivo das escolas;
- c) a eliminação do dualismo educacional (ensino secundário x ensino profissionalizante) proveniente de um dualismo social mais profundo;
- d) a previsão mais objetiva de meios de execução das reformas;
- e) a profissionalização, em nível médio;
- f) a cooperação das empresas na educação;
- g) a integração geral do sistema educacional desde o 1º grau ao superior

Percebemos, por um lado, que o ensino público teve que ser adaptado às novas regras; por outro, as escolas particulares, preocupadas em satisfazer os interesses da sua clientela, ou seja, em possibilitar o acesso ao ensino superior, mantiveram as habilitações profissionais e continuaram a oferecer o curso colegial propedêutico. As escolas públicas, forçadas a cumprir a lei, foram desastrosamente descaracterizadas. (GHIRALDELLI, 2001, p. 182).

Romanelli (1999, p. 251) observa que a Lei 5.692 e os Pareceres e Resoluções, que a regulamentavam, promoveram mudanças profundas no sistema educacional de nível médio e em sua articulação com o ensino superior. A reforma implantada aponta uma modificação substancial na forma de encarar a educação, sobretudo na relação que existe entre esta e o desenvolvimento do país.

O pastor metodista e historiador Isnard Rocha faz uma interessante reflexão sobre esses acontecimentos e decisões tomadas na década de 60, e faz também uma projeção da década seguinte em artigo publicado no EC com o título: *Altos e baixos da década 60-70*. Destacamos, entre outras afirmações, o seguinte:

Uma palavra sobre os colégios. A crise eclodida na esfera escolar também atingiu os nossos colégios. Enquanto muitos estabelecimentos de ensino particulares fracassaram, os nossos tiveram que tomar providências urgentes para não sofrer os mesmos revezes. A criação do COGEIME e a eleição de um homem na qualidade de secretário executivo trouxeram mais segurança à vida de nossas instituições e elas atravessaram momentos difíceis, mas conseguiram superar muitos dos revezes. A união de forças de nossas instituições foi um fator preponderante na melhoria de sua vida administrativa, dentro do programa de ensino, conforme os padrões já estabelecidos e dentro das reformas de ensino havidas nesse período de tempo. Bom ensino e boa disciplina deram condições favoráveis para os colégios vencerem o período de crise especial. Notícias alvissareiras o Órgão Oficial tem trazido neste particular e os que lêem o nosso jornal sabem disso. (...). Examinemos o setor da evangelização. O trabalho se faz em quatro direções diferentes: na igreja local, na região, no âmbito geral e na esfera da América Latina. Na igreja local o trabalho se desenvolve em duas direções: o de construções e reformas de templos, capelas e casas pastorais e o de ação evangelizante, bastante acanhado. A despeito de tudo que tem ocorrido, o setor construções oferece notas confortadoras. De modo geral, em tôdas as regiões, o título de maior levantamento financeiro continua a ser o de construções. (EC – 15 e 31/03/1970, p. 9).

Neste artigo percebemos o esforço da Igreja Metodista em manter seus colégios em meio à crise enfrentada pelas escolas particulares, notadamente provocada pelas reformas do ensino no início dos anos 60. Medidas como a criação do COGEIME, a atuação de líderes à frente deste órgão e a união de forças provenientes de diferentes níveis e segmentos da Igreja Metodista foram decisivas para o enfrentamento da crise.

Já no âmbito da evangelização percebemos algumas dificuldades. Rocha destaca a boa ação administrativa e patrimonial (reformas, construções) em detrimento da obra evangelística, a qual, na opinião do autor, era bastante acanhada.

Na relação Educar & Evangelizar percebemos uma nítida preferência em não poupar esforços para o desenvolvimento da obra educacional. Em termos de projeção percebemos uma confirmação, ao lermos artigo publicado em setembro de 1973, de autoria de Cláudia Romano de Sant'Anna:

Atualmente o Bennett possui 2500 alunos e já está autorizado pelo Conselho Superior e o Conselho Federal da Educação, desde junho/71 a fornecer ensino superior para os cursos: Administração, Direito, Economia, Arquitetura e Desenho Clássico.

O aumento de alunos forçou o colégio a aumentar suas instalações a fim de proporcionar conforto, equipamentos à altura da instituição tido como “cara” por cobrar anuidades elevadas.

Informou o Prof. Achilles ser de – 12 milhões o orçamento do Bennett para o setor educacional. Há 36 salas em todo o colégio e existe o plano de se construir um edifício de 13 andares com 90 salas, dois auditórios, um salão de 400 m². (EC – 1/09/1973, p. 12).

Entre as expressões de otimismo acerca das instituições de ensino observamos uma exceção. No Relatório do Estado geral da Igreja, apresentado ao X CG,²⁷ encontramos no item I: *A igreja em crise, num mundo em crise, em tempo de crise*, informações acerca da crise na Faculdade de Teologia:

Crise das instituições: instituições tradicionais e veneráveis – como as organizações da igreja local, as sociedades – de repente apareceram como irrelevantes para muitos. Uma instituição tão básica como a Faculdade de Teologia, devido a uma simples greve de estudantes, entrou em colapso devido à maneira defeituosa como foi enfrentada a crise por todos os que nela estavam envolvidos. (Atas, Suplementos e Documentos do XCG, p. 118).

Segundo Sampaio (1998, p. 4) a crise da Faculdade de Teologia estava vinculada à postura conservadora e moralista da liderança da Igreja Metodista no período da Ditadura Militar.

As posturas adotadas pela juventude em relação à revisão de costumes da Igreja contribuíram para o descontentamento de líderes da Igreja Metodista. Denúncias de que havia jovens na Faculdade de Teologia que fumavam, ingeriam bebidas alcólicas, dançavam, praticavam jogos de azar e mantinham relações sexuais antes do casamento foram utilizadas como motivo principal para seu expurgo da Igreja.

²⁷ Este Concílio foi realizado em duas fases, a primeira entre os dias 15 e 22 de julho de 1970 em Minas Gerais (Izabela Hendrix) e a segunda entre os dias 31 de janeiro e 7 de fevereiro de 1971 no Rio de Janeiro (Bennett).

Autores, como Leonildo Silveira Campos (2002, p. 125), identificam um alinhamento entre os ideais do governo militar com o discurso de segmentos cristãos evangélicos. Campos (2002, p. 125) comenta:

Tal alinhamento seria favorecido pela proximidade do puritanismo dos protestantes brasileiras (basicamente moralistas e anticomunistas) com os ideais dos chefes militares que tomaram o poder no Brasil e também eram contrários a desagregação dos costumes e a corrupção, cujas causas eram atribuídas aos políticos e a propagação da ideologia comunista. No governo Médici, por exemplo, os seus modos de militar espartano, agradava a muitos evangélicos, que profissionalmente pertenciam ao funcionalismo público municipal, estadual e federal.

No campo da evangelização, no mesmo relatório apresentado ao X CG, também encontramos sinais de crise: “Crise na evangelização” é o tema de um dos tópicos do referido relatório. “O crescimento numérico das igrejas é insignificante quando comparado com a explosão demográfica do nosso país”. (Atas, Suplementos e Documentos do X CG, p. 119). Apesar de os Bispos apresentarem em seus relatórios o avanço das instituições de ensino em suas respectivas Regiões Eclesiásticas, uma observação chama nossa atenção. Nathanael Inocência do Nascimento, Bispo da 1ª Região Eclesiástica (Rio de Janeiro), afirma em seu relatório: “3 – As Instituições vivem mais ou menos alienadas da Igreja; 4 – A obra evangelística não está nitidamente marcada nas instituições”. (Atas, Suplementos e Documentos do X CG, p. 154). Com este tipo de comentário fica evidente a mudança de comportamento do binômio Educação & Evangelização, eixo em que temos desenvolvido nossa tese.

As décadas de 70 e 80 foram caracterizadas por um intenso processo de organização do campo pedagógico e de crescente mobilização da comunidade educacional, que, em relação à Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional, se expressou principalmente através do Fórum em Defesa da Escola Pública na LDB, que reuniu aproximadamente trinta entidades de âmbito nacional. Durante esses anos a crítica à orientação dominante, traduzida de um modo geral pela concepção liberal e, de modo particular, pela pedagogia tecnicista adotada como diretriz oficial pelo governo militar, foi dominante. (SAVIANI, 2005, p. 119). As reformas do ensino, promovidas neste período, corresponderam a esforços de grupos coligados ao chamado pacto político autoritário, ao alinhar o sistema educacional pelo fio condutor da ideologia do desenvolvimento com segurança. (GHIRALDELLI, 2001, p. 167). Isso nos remete ao início do capítulo, quando discorreremos sobre as reformas do ensino

promovidas no período ditatorial, correspondentes aos esforços dos grupos coligados no chamado pacto político autoritário, o qual defendia o alinhamento do sistema educacional pelo fio condutor da ideologia do desenvolvimento com segurança.

Na concepção de Ghiraldelli (2001, p. 205), houve um clima de ebulição ideológica. Geralmente percebido no final de regimes autoritários, é característico no final dos anos 70. O saldo de produção teórica é significativo no campo educacional. O pensamento marxista foi reativado; especificamente no campo pedagógico deu contribuições decisivas para projetar possíveis saídas aos impasses da teoria educacional no fim da ditadura militar no Brasil.

As informações relatadas no XI CG da Igreja Metodista, realizado no Rio de Janeiro (Bennett) entre os dias 4 e 14 de julho de 1974, confirmam o bom desempenho das instituições de ensino da igreja. Há registros de que estas instituições estavam cada vez mais conscientes da sua participação na Missão com envolvimento nos projetos no Norte e Nordeste do país, inclusive no campo financeiro. No relatório do Bispo Oswaldo Dias da Silva observamos esta posição de entusiasmo:

É relevante também o aumento da matrícula em nossas instituições. Muitas estão se equipando melhor. E quanto melhor se equiparem e quanto mais potencial tiverem, mais criativamente exercerão a Missão da Igreja globalisadamente. O novo quadriênio nos espera para uma arrancada total da Igreja em missão.

Vejamos o expressivo crescimento da matrícula:

Anos	1968	1969	1970	1974
Alunos 1º grau			8.713	11.053
Alunos 2º grau			4.866	8.096
Cursos superiores			1.116	8.779
Outros cursos			5.982 (?)	1.740
Matrícula geral	17.896	19.040	20.677	29.648

(Atas, Documentos e Registros do XI CG, 4 a 14 de julho de 1974, p. 98)

Outro destaque deste Concílio foi a criação, em 1973, da Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP), “a ser mantida pelo Instituto Educacional Piracicabano, autorizando o Conselho Diretor a tomar as providências necessárias para a instalação da tão sonhada Universidade Metodista”. (Atas, Documentos e Registros do XI CG, 4 a 14 de julho de 1974, p. 99 e 100).

Desde o IX CG a Igreja Metodista começou a formalizar sua concepção de missão, a partir de valores assimilados pela nacionalização do metodismo brasileiro. No Plano

Quadrienal a Igreja estabeleceu objetivos e conceitos relacionados ao binômio Educar e Evangelizar. Definiu o objetivo de missão e evangelização da seguinte maneira:

O objetivo de missão e evangelização é que “todo povo de Deus” se conscientize de que ser cristão é ser um missionário, isto é, estar envolvido na obra de Deus em favor do homem todo e de todo o mundo, em seu propósito de libertá-lo e todas as coisas que o escravizam e encaminhá-lo à comunhão e amor em Deus e com o próximo. Não há cristão passivo, pois a Igreja toda é missão e todos os cristãos estão envolvidos e comprometidos com ela. (Atas, Documentos e Registros do XI CG, 4 a 14 de julho de 1974, p. 230).

Na seqüência temos no documento a compreensão da ação missionária, que enfatiza o conceito de evangelização:

Evangelizar, de certo modo, é encarnar nas formas mais diversas este amor divino. No ato de evangelização levamos ao homem e ao mundo a esperança redentora do amor divino presente em Cristo. Levar não significa apenas, falar, mas sinalizar, encarnar, fazer presente ao homem e ao mundo, o resultado e a esperança que o amor divino nos traz. (Atas, Documentos e Registros do XI CG, 4 a 14 de julho de 1974, p. 231).

No campo da educação, o Plano Quadrienal apresenta o conceito de educação secular e identifica qual o objetivo desta para a Igreja Metodista:

Visa proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania (art. 1º da Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971), à luz do Evangelho de Jesus Cristo. (Atas, Documentos e Registros do XI CG, 4 a 14 de julho de 1974, p. 233).

A partir da aprovação deste Plano, o qual define objetivos e conceitos de educação e evangelização, percebemos uma aproximação conceitual e proposital de ambas as áreas, que compõem a missão. Expressões como: “encarnar o amor divino”, “Fazer Cristo presente ao homem e ao mundo”, “exercício consciente da cidadania à luz do Evangelho de Jesus Cristo”, nos levam a concluir que há uma aproximação destes campos de atuação e uma significativa mudança no papel das instituições de ensino e na missão da igreja. No mesmo item, “educação secular”, encontramos uma afirmação, que confirma nossa conclusão: “Sendo a Escola um dos mais significativos campos para a Evangelização oferecidos à Igreja, nela

serão estimulados os meios necessários para a realização da evangelização”. (Atas, Documentos e Registros do XI CG, 4 a 14 de julho de 1974, p. 233).

Retornando ao movimento histórico nacional, o fim da censura à imprensa no governo Geisel, a extinção do AI-5 no governo Figueiredo, a anistia política em 1979 e as eleições diretas para governador em 1982 marcaram politicamente o processo de exaustão do regime autoritário. No entanto, apesar de grande parte da sociedade civil, composta por intelectuais, líderes de classes operárias, setores progressistas da Igreja, estudantes, **etc.**, que lutavam pela redemocratização, a burguesia por sua vez caminhou a passos lentos e hesitou em assumir um projeto, que desse fim ao Estado de exceção. Após as eleições de 1982 surgiu um novo Brasil, muito mais contraditório e rico, muito mais livre e politizado. Porém, um país com milhões de pessoas em miséria absoluta. (GHIRALDELLI, 2001, p. 212).

Ente tantos movimentos educacionais, que precederam o fim da ditadura militar, destacamos as Conferências Brasileiras de Educação, realizadas bianualmente desde 1980. Essas Conferências conquistaram um rápido e vertiginoso número de participantes. Em sua 3ª edição (1984), organizada pela Associação Nacional de Educação (ANDE), Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPED) e o Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), os participantes receberam um documento (Manifesto aos Participantes da III Conferência Brasileira de Educação), no qual destacava-se a importância do evento e as expectativas destas para o campo da educação. Destacamos deste documento a compreensão quanto à responsabilidade dos educadores:

Constitui responsabilidade dos educadores a defesa da escola pública, universal, gratuita e compulsória, fazendo cumprir a lei que estabelece 8 anos de escolaridade obrigatória. A escola de 1º grau precisa ser repensada e reconstruída através de um novo equacionamento dos fatores extra e intra-escolares, da reformulação curricular e pedagógica e da revisão dos processos de formação dos professores. (GHIRALDELLI, 2001, p. 232).

Chama nossa atenção a defesa de idéias em prol da educação, presente nos discursos desde os anos 40. Para nós fica evidente a dificuldade de o país desenvolver políticas efetivas no campo educacional. Obviamente as instituições de ensino privadas enfrentaram dificuldades em termos de oferta de vagas, na medida em que as escolas públicas avançavam. Paralelamente o governo direcionou sua preocupação à formação dos professores, visando uma melhor qualificação destes profissionais.

A dificuldade, sobre a qual falamos, está em evidência no relatório do COGEIME, apresentado no XII CG, realizado em Lins, SP, em julho de 1978:

Crise – No que tange ao ensino de 1º e 2º Graus, ocorreu uma estabilização de matrículas, salvo em uma ou outra instituição. A política expansionista da rede oficial limitou as oportunidades de crescimento para nossas instituições, na faixa de 1º e 2º Graus. Essa concorrência da rede oficial, que às vezes assume caráter predatório, poderia mesmo ter levado nossas instituições à séria crise que dizimou muitas escolas particulares. As escolas metodistas, porém tem sobrevivido graças á sua tradição de seriedade e à qualidade dos serviços educacionais que oferecem. (Atas e Documentos do XII CG, 23 a 30 de julho de 1978, p. 99).

Ao mesmo tempo em que os educadores, que assinam o Manifesto dos Educadores, mais uma vez Convocados defendem uma escola pública, universal e gratuita, criticam a visão liberal, a qual via no modelo educacional norte-americano uma posição pseudoliberal. Nesta direção lemos no Manifesto mencionado lemos:

Os educadores rejeitam a versão educacional do pseudoliberalismo, que esteve por detrás da tentativa de reprodução do modelo educacional americano no nosso país e que se transformou em franca política de subsídio ao setor privado, numa degeneração comum a todos os transplantes. Queremos soluções nossas para nossos problemas. Pretendemos a revisão global da equação estabelecida nas últimas décadas entre o ensino público e o ensino privado a todos os níveis. (GHIRALDELLI, 2001, p. 233).

As modificações no campo educacional, cuja expectativa teve seu começo entre o final dos anos 70 e o início do período democrático, demonstraram a evidência daquilo que as classes dominantes insistiam em negar: o futuro não haveria de ser uma repetição do passado, ainda que fosse realizado pelas mãos das classes dominantes e seus aliados, a montagem de um teatro capaz de produzir no imaginário social a idéia de repetição, que não tem fim, e que produz a eternização das diferenças de classe e a legitimação dos processos histórico-sociais injustos. (GHIRALDELLI, 2001, p. 222). Encontramos ainda nos Registros do XII CG um extenso relatório do COGEIME, que traz no item: “Informações Gerais”, um parágrafo, que resume o papel deste organismo na vida da Igreja Metodista:

Desde sua criação, vem o COGEIME cumprindo seus objetivos de integração, assessoramento e apoio às unidades que constituem o Sistema Educacional Metodista no Brasil”. (Atas e Documentos do XII C. G., 23 a 30 de julho de 1978, p. 96).

As perspectivas sinalizadas para o período seguinte (4 anos) era a de crescimento no número das instituições de ensino. Nessa direção encontramos as seguintes afirmações:

Em que pesem as dificuldades geradas pela expansão indiscriminada da rede oficial de ensino na faixa de 1º e 2º Graus, bem como pelas restrições criadas à instalação de novos cursos, no 3º Grau, há perspectivas de desenvolvimento para o Sistema Educacional Metodista no próximo quadriênio. (Atas e Documentos do XII C. G., 23 a 30 de julho de 1978, p. 101).

Em termos de publicações encontramos uma matéria, também do COGEIME, no EC (2ª quinzena de 1980), com o título: *Igreja Prepara Plano Global para sua Ação Educativa*. Entre outras informações, temos:

Conforme decisão do Conselho Geral da Igreja Metodista, tomada ainda em 1979, acha-se em pleno desenvolvimento um programa de trabalho visando elaborar um projeto de um Plano de Educação para todas as atividades metodista nessa área de cumprimento de sua missão.

O Projeto, que é gerenciado pela Mesa Executiva do Conselho Geral e pelo Colégio Episcopal, está recebendo a assessoria do Conselho Geral das Instituições Metodistas de Ensino e da Comissão Geral de Educação Teológica. Sua implantação está sob a responsabilidade de um Grupo de Trabalho composto pelos professores Victor José Ferreira – Coordenador – Ruy de Souza Josgrilberg e Elias Boaventura. (EC – 2ª quinzena de maio de 1980, p. 11).

É perceptível a preocupação da Igreja Metodista em elaborar um plano para suas instituições de ensino, tanto para as seculares como para as de formação teológica, visando o cumprimento da missão. Com essa finalidade a Igreja realizou um seminário – Seminário Nacional para uma Educação Metodista Brasileira – em julho de 1980. Em agosto do mesmo ano, Jorge Mesquita publica um artigo no EC, relatando alguns dos resultados deste seminário. Mesquita critica a realidade educacional brasileira:

Pelos documentos chegou-se a uma constatação de que “o sistema educacional brasileiro é elitista, discriminatório, criador de dependência e visa conservar o atual ‘status quo’, impondo à classe popular a cultura da classe dominante a aumentando cada vez mais seu nível de dependência”. Dentre algumas propostas desse documento, algumas dão uma dimensão nova na visão da Igreja Metodista para suas instituições educacionais quando conclama que ‘elas devem operar diferenciadas, com postura de libertação e compromissadas com a educação formal e não formal, com vistas à libertação dos pobres, dos oprimidos, dos desvalidos e dos opressores, do jugo de estruturas opressivas’. (EC – 2ª quinzena de 1980, p. 9).

Um ensino secular não opressivo e libertador é a tônica evidenciada nos documentos do seminário. Consideramos que havia uma sintonia entre os dirigentes das instituições de ensino da igreja em relação ao momento político, em que vivia o país. Destacamos que a década de 80 é marcada pelas manifestações realizadas em favor da liberdade de expressão e da plena participação política da sociedade. Do ponto de vista teórico, os educadores metodistas se aproximam dessa posição política e dessa postura ideológica.

Encontramos no EC a matéria escrita por Donald Raffan: *Educação: por uma Sociedade Transformada*. O autor faz referência ao seminário realizado em julho do mesmo ano e indaga sobre a contribuição das instituições de ensino da igreja à comunidade. Elas têm uma ética mais elevada que as demais instituições? Está preocupada com a formação cristã? Entre outras afirmações, relata:

Muito, muito tarde a Igreja está se acordando quanto à sua responsabilidade social na área da justiça e honestidade. Não há sociedade sem estas bases. E o Governo, na tentativa de manter a sociedade intata, usa o método do policiamento, mas sem um programa efetivo para criar uma sociedade responsável e menos egoísta, visando ao bem-estar de todos; e sentimos que estamos numa situação social que piora a cada dia. Precisamos criar uma situação onde haja menos necessidade de manter a estabilidade social através do policiamento. Esta é uma responsabilidade da Igreja, do Governo, do Ensino e da Família. A Igreja não está alcançando o povo. (EC – 1ª quinzena de 1980, p. 8).

A última frase desta citação: “A igreja não está alcançando o povo”, inserida na discussão acerca da ação educativa da igreja, revela um descompasso. Na perspectiva do articulista, uma sociedade transformada deve valorizar a educação formal e informal. (Igreja, Governo, Estado e Família). A Igreja tem boas oportunidades e também uma séria responsabilidade sobre esta transformação no espaço educativo e formativo dos cidadãos.

Na mesma edição encontramos publicação de trechos da mensagem do Bispo Messias Andrino, proferida na comemoração dos 81 anos do Instituto Metodista Educacional de Ribeirão Preto. Em meio a críticas feitas às instituições de ensino da igreja, o autor apresenta os objetivos destas:

- a) Desenvolver uma cidadania à luz do Evangelho de Cristo, desenvolvendo o espírito de religiosidade de cada aluno;
- b) Testemunhar a presença da Igreja, com recursos, serviços e louvor, não se envergonhando em dizer que é uma entidade educacional confessional;

- c) Atender aos carentes e necessitados, ajudando-os a se encontrarem com aquilo que dá valor e significado à vida, através de programas de bolsas de estudo definidos e que expressem não uma política individualista, mas a da própria Igreja a que serve. (EC – 1ª quinzena de 1980, p. 9).

Um ano depois, ou seja, em setembro de 1981, o mesmo jornal publica matéria de Paulo Guaracy Silveira, que tece considerações sobre o Sistema Metodista de Educação, com o título: *O que há com a Educação Metodista?* Neste artigo, Silveira faz uma análise histórica da educação metodista no Brasil desde o seu início, destacando pontos significativos em diferentes instituições da Igreja Metodista. Citamos alguns trechos, os quais acreditamos serem pertinentes ao eixo da nossa pesquisa, ou seja, ao binômio Educar & Evangelizar:

- A Igreja Metodista e as Instituições Metodistas de Ensino caminharam paralelamente e não de forma integrada. Se houve integração, foi meramente administrativa ou canônica.
- As crises financeiras, decorrentes do despreparo dos dirigentes e alheamento (sic) dos Conselhos Diretores, foram uma constante na maioria das instituições metodistas de ensino.
- Como a quase totalidade de nossas instituições de ensino foram nacionalizadas como decorrência da autonomia da Igreja Metodista, a partir de 1930, não houve recursos humanos preparados adequadamente para assumir a liderança e os métodos renovadores de educação adotados pelos missionários americanos que os dirigiam.
- De 1939 a 1968, as instituições metodistas de ensino médio permaneceram acomodadas, administrativa e pedagogicamente, sem a mínima preocupação em salvaguardar a metodologia e técnicas de educação de que foram pioneiras, hoje vigentes na educação brasileira e consideradas modernas.
- A experiência negativa de ordem financeira, a falta de recursos humanos disponíveis, a estagnação das entidades e a falta de uma política educacional abrangendo recursos humanos, por parte da Igreja, contribuíram para o desinteresse pelo ensino superior em sua fase de expansão no Brasil.
- Como a quase totalidade de nossas instituições de ensino foram doadas pelos americanos, a liderança metodista não conseguiu se integrar nesse setor, como o fez com a evangelização que se desenvolveu após a autonomia da Igreja.

Vale ressaltar que este artigo foi elaborado a partir do documento “Fundamentos, Diretrizes, Política e Objetivos para o Sistema Educacional Metodista”. A crítica é direcionada à falta de integração entre igreja e escola; às constantes crises financeiras; à falta de recursos humanos para assumirem as instituições de ensino; ao pouco investimento no ensino superior. Numa das críticas ele compara a dificuldade do desenvolvimento da ação

educativa em detrimento da ação evangelizadora da igreja. Não há uma análise ou crítica ao espaço dedicado à evangelização na escola, mas sim, uma abordagem comparativa entre estes dois campos de atuação.

Ao final Silveira chama a atenção dos responsáveis pelas instituições de ensino, bem como pela Igreja Metodista de modo geral, para uma revisão intencional e operacional de suas escolas. O autor afirma:

Aos que continuam fiéis à Teologia Metodista que nos foi legada pelo metodismo americano, cabe promover melhor e maior atuação na Igreja e de suas instituições de ensino, cada qual da melhor forma que puder, sem o exagero da ação social a ponto de se envolver com o marxismo, ainda que haja pontos de convergência, lembrando que uma é de origem espiritual e outra materialista, sem a acomodação com o capitalismo opressor e sem o pietismo inoperante. (EC – 2ª quinzena de 1981, p. 14).

A preocupação do autor quanto ao compromisso da Igreja Metodista com sua herança e com a sociedade brasileira em ebulição democrática faz-nos lembrar as palavras de Anísio Teixeira: (1976, p. 378) “a inconformidade do indivíduo é que marca o sentido da nossa hora e comanda a atitude de engajamento e compromisso do homem contemporâneo”.

O período pós XII CG (1978) marcou o amadurecimento do desafio, que a obra educativa metodista tinha diante de si. Foi um período de análise e discussão acerca da natureza, método e razão de suas escolas. Nele há indícios de inserção na luta pela democracia, pelos direitos humanos e pela justiça social nos espaços educacionais da Igreja Metodista. Despontava uma nova geração de educadores metodistas, que questiona as bases do envolvimento da educação desde o início da obra missionária no final do século XIX. (MATTOS, 2000, p. 73).

Na década de 80 as manifestações sociais, culturais e políticas estavam em efervescência no Brasil. A Igreja Metodista se posicionava, a partir de seus referenciais históricos e documentais. Na compreensão dialética de sua história, em que a contradição se constitui num elemento natural, percebemos as dificuldades, que a Igreja enfrentou, para acompanhar as instituições de ensino em seu posicionamento político e ideológico. Em artigo assinado por Isac Aço, referindo-se ao Seminário de Educação, realizado no IMS em janeiro de 1982, o autor caracteriza bem esta tensão entre a visão educacional da Igreja Metodista e a prática institucional:

Desvincular, ou mesmo atenuar os laços do processo educativo de nossa missão global como Igreja seria imperdoável. Descaracterizar o vigor de nossa fé e de nosso comprometimento com Cristo e seu reino, para agradar seja a quem for e não se desviar dos padrões estabelecidos por interesses os mais diferentes, seria igualmente grave. Vivemos um tempo desafiador! (EC – Ano 97, n. 6, 2ª Quinzena de março de 1982, p. 9).

Percebemos que a relação entre as Instituições Metodistas de Ensino e a Igreja Metodista no início dos anos 80 estava desgastada, por um lado e, ameaçada, por outro. Desgastada em função da compreensão dos responsáveis pelas escolas do papel destas no projeto da Igreja Metodista, muito mais voltado para as necessidades, que a sociedade lhe impõe, do que para o crescimento da Igreja. Este “descompasso” se tornou uma ameaça, uma vez que a Igreja Metodista mantinha a expectativa de fazer de suas escolas um “braço”, que avançava na sociedade e, na visão paroquial de evangelização, esperava, desta maneira, trazer novos adeptos à denominação.

Finalmente, no XIII Concílio Geral, realizado em julho de 1982, a Igreja Metodista aprovou o seu “Plano para a Vida e Missão da Igreja” e as suas “Diretrizes para a Educação”. O primeiro representou uma continuidade dos Planos Quadrienais de 1974 e 1978. Resgata os fundamentos históricos, teológicos e missionários do metodismo histórico, define conceitos e ações para o trabalho da Igreja nos diferentes segmentos e áreas de atuação. E nas Diretrizes a Igreja Metodista resgata a trajetória histórica do projeto educacional, apresentando uma avaliação e estabelecendo os fundamentos bíblicos e culturais para a ação educacional.

Em relação ao binômio Educar e Evangelizar, Castro (2005, p. 77) afirma que:

na história da Igreja Metodista no Brasil, a tentativa mais significativa e polêmica para lidar com essa relação aconteceu em 1982, com a aprovação do documento Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista (DEIM) e do Plano para a Vida e Missão da Igreja. (PVM).

Em termos documentais, tanto as DEIM como o PVM definem até o momento da elaboração de nossa tese o que a Igreja Metodista entende por educação e evangelização. Segundo registros do XIII CG referentes a estes documentos, observamos a influência da Teologia da Libertação²⁸, a qual poderia receber o nome de “teologia da solidariedade e da

²⁸ TEOLOGIA DA LIBERTAÇÃO: A Teologia da Libertação, foi desde o início, um fenômeno multifacetado. Tornou-se ainda mais complexa ao longo de seu desdobramento histórico. Encarnou-se em situações muito diversificadas. Expressou-se através de pensadores e movimentos com características bastante diferenciadas.

cidadania”. (ASSMANN, 1994, p. 5). Nestes registros encontramos a visão de missão, na qual estão inseridas a ação educativa e a evangelização, defendidas pela igreja. Em “Esperança e Vitória na Missão de Deus”, (PVM, p. 24) encontramos a definição geral de missão:

Nosso trabalho tem sua raiz e força na confiança de que Deus está conosco, vai a frente e é a garantia da concretização do Reino de Deus no presente e no porvir. Ainda que as forças do mal e da morte lutem para dominar o nosso mundo, nossa esperança reside naquele que as venceu, Jesus Cristo, que tornou real a ressurreição e a vida eterna. A vitória da vida já pode ser percebida na luta que travamos contra as forças da morte, pois já temos os primeiros frutos do Reino (primícias) que nos nutrem e nos levam a perseverar na caminhada orando “VENHA O TEU REINO” (Ex. 3. 7-15; Mt 28.20; Sl 2; Rm 8.37-39; Gl 5.5; Ef 4.4; I Co 15.55-58). (Atas e Documentos do XIII CG, 18 a 28 de julho de 1982, p. 24).

Historicamente a concepção do Reino de Deus,²⁹ presente de maneira incisiva nesses documentos, dá ênfase à presença de Deus desde a criação, de maneira misericordiosa e restauradora. O Reino está presente aqui e agora no entrave das lutas entre a vida e a morte, que determinam as realidades contraditórias da humanidade. A história é, assim, o grande palco, no qual o drama da redenção é encenado. Pelo triunfo de Jesus Cristo sobre a morte – a Ressurreição – a vitória final da vida é representada como razão e motivação para o envolvimento na missão. É na dinâmica presença do Reino de Deus na história, aqui e agora, mas ainda incompleta, do “já e do ainda não”, que o significado da obra redentora de Deus em Cristo pode ser anunciada e vivida. (MATTOS, 2000, p. 70).

O conceito de educação, numa visão panorâmica, como numa visão específica para a educação secular, são definidas no PVM da seguinte forma:

A educação como parte da Missão é o processo que visa oferecer à pessoa e comunidade, uma compreensão da vida e da sociedade, comprometida com uma prática libertadora, recriando a vida e a sociedade, segundo o modelo de

Foi e está sendo, em suma, o fenômeno teológico que adquiriu penetração e proporções universais como nenhuma outra corrente teológica do século XX. (ASSMANN, 1994, p. 22 e 23).

²⁹ REINO DE DEUS: O conceito Reino de Deus é um frutífero, mas, ao mesmo tempo, muito controvertido conceito teológico. Tem sido empregado para validar o *status quo* e tem sido a bandeira de ideais revolucionários cristãos de ruptura com as estruturas sociais e religiosas. Seu significado tem a ver com a afirmação da soberania de Deus sobre todos os aspectos e dimensões da sociedade e das pessoas individualmente. O conceito, entretanto, foi e é muitas vezes identificados com a instituição Igreja, em oposição ao mundo, colocando a instituição religiosa como mediadora do relacionamento humano com Deus. Outras vezes o conceito foi e é entendido como uma realidade completamente fora da história, recusando identificá-lo com qualquer instituição humana, inclusive a Igreja, negando qualquer valor às realidades das culturas e das sociedades construídas pela humanidade ao longo da história, como portadores de alguns sinais do Reino, e projetando a sua realização completamente fora da história. (MATTOS, 2000, p. 70).

Jesus Cristo, e questionando os sistemas de dominação e morte, à luz do Reino de Deus.

A educação secular é o processo que oferece formação melhor qualificada nas suas diversas fases, possibilitando às pessoas desenvolvimento de uma consciência crítica e seu comprometimento com a transformação da sociedade, segundo a Missão de Jesus Cristo. (Atas e Documentos do XIII CG, 18 a 28 de julho de 1982, p. 26 e 28)

Nesse mesmo documento, a igreja estabelece seu conceito de evangelização com a seguinte definição:

A evangelização, como parte da Missão, é encarnar o amor divino nas formas mais diversas da realidade humana para que Jesus Cristo seja confessado como Senhor, Salvador, Libertador e Reconciliador. A evangelização sinaliza e comunica o amor de Deus na vida humana e na sociedade através da adoração, proclamação, testemunho e serviço. (Atas e Documentos do XIII CG, 18 a 28 de julho de 1982, p. 30).

Percebemos a visão de libertação como um eixo, no qual os conceitos de missão, educação e evangelização são construídos. A palavra “libertação” não aludia apenas a uma necessidade urgente, mas insinuava também uma possibilidade: Mudanças profundas pareciam estar em marcha, a partir dos anos 70, não só no Brasil como em toda a América Latina. O próprio sectarismo de grupos de esquerda alimentava-se dessa visão utópica de uma sociedade democrática e de participação (SANT’ANA, 1985, p. 118). Depois de um longo período de ditadura muitos indicadores objetivos da economia e da política, assim como a realidade interna das Igrejas, não encontraram mais uma base de sustentação para atitudes unilaterais e autoritárias. (ASSMANN, 1994, p. 16).

Esta compreensão é evidente no DEIM, aprovado também no XIII CG da Igreja Metodista. No item II - Algumas considerações devemos lembrar:

A Educação na perspectiva cristã, como parte da Missão é o processo que visa oferecer a pessoa e comunidade, uma compreensão da vida e da sociedade, comprometida com uma prática libertadora, recriando a vida e a sociedade, segundo o modelo de Jesus Cristo, e questionando os sistemas de dominações e morte, à luz do Reino de Deus. (Plano Para a Vida e a Missão da Igreja Metodista). Por isso a Igreja precisou definir novas diretrizes educacionais voltadas para a libertação das pessoas e da sociedade. (Atas e Documentos do XIII CG, 18 a 28 de julho de 1982, p. 37).

Em relação à evangelização, na Mensagem Episcopal ao XIII CG da Igreja Metodista, os bispos definiram as quatro áreas, que mostram necessidades urgentes da igreja, as quais devem receber especial atenção no planejamento a ser aprovado. Especificamente as áreas citadas são: a Santificação, a Evangelização, a Unidade e Crescimento. Na análise dos temas, artigos e matérias notamos a preocupação da igreja com o seu crescimento. Especificamente em relação à evangelização os bispos afirmam:

O Colégio Episcopal entende e proclama que nossa evangelização precisa fundamentar-se na totalidade da mensagem bíblica; precisa ser um reflexo de nosso reencontro com a pessoa de Cristo em sua realidade divino-humana, como nos comunica o evangelho; nossa evangelização precisa ser expressão real de uma Igreja impulsionada e orientada pelo Espírito Santo. (...) Nossa Evangelização precisa ter a visão, a coragem e o bastante poder para proclamar como Wesley: “Eu tomo o mundo como minha Paróquia. Não devemos fugir do mundo e nem tomá-lo como inóspito para o Evangelho. Ele é o nosso campo. Nele fomos colocados para o exercício da missão. Os marcos históricos do hoje da fé são desafios para sermos aceitos, ao longo da peregrinação. Nossa evangelização precisa estar comprometida com Cristo e o ser humano. (...) O evangelho é abrangente – inclui todas as pessoas e estas na sua totalidade. A vivência e testemunho do evangelho são sempre uma atitude comunitária. Nossa evangelização precisa permanentemente encarar seu compromisso com a luta pela justiça social, dentro do espírito do nosso Credo Social. Nossa evangelização precisa responder presente onde não houver vida plena, como sinal do Reino de Deus, Reino de amor, paz, justiça, liberdade e alegria. (Atas e Documentos do XIII CG, 18 a 28 de julho de 1982, p. 2 e 3).

É ampla e profunda a expectativa dos bispos no campo da evangelização. Percebemos a intenção dos metodistas no envolvimento com o ser humano em sua dimensão pessoal e comunitária, e na sua realidade histórica concreta. Questões como a luta pela justiça social; o exercício da cidadania; a participação consciente e crítica de cada crente, estão colocadas como construção do Reino de Deus em contrapartida ao “reino dos homens”. Em fim, a evangelização é uma ação individual e também coletiva, levando em consideração a superação de todas as situações e realidades, em que o amor, a paz, a justiça, a liberdade e a alegria não se fazem presentes. Compartilhar o amor de Deus é evangelizar. É diferente de fazer proselitismo. (SANT’ANA, 1985, p. 112).

O relatório apresentado no XIII C.G, diferentemente dos demais relatórios dos bispos aos Concílios Gerais da Igreja Metodista, não apresenta uma direta relação com as instituições de ensino. O discurso nos documentos, já mencionados, é absorvido pelo Colégio Episcopal e apresentado à igreja em termos de desafios e exigências para uma igreja comprometida com a

pessoa e com a sociedade. O processo educativo, com os fundamentos metodológicos e conceituais, se torna a base para a atuação da igreja nos quatro temas anteriormente apresentados, fundamentados nas necessidades a serem observadas no planejamento para o próximo período, ou seja, na década de 80.

Após a realização deste CG, com a aprovação destes documentos altamente significativos para a Igreja Metodista em sua ação educativa, encontramos no EC matérias predominantemente referentes à Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP) e ao Instituto Metodista de Ensino Superior (IMS). Com o título: *O que se entende por democracia e ensino público na universidade particular?* temos no EC de outubro de 1982 a publicação do discurso de posse do Reitor da UNIMEP, Elias Boaventura, em que aponta elementos para o período seguinte (pós 1982). Destacamos:

Nesses próximos quatro anos sugiro que nossa principal preocupação seja esta: a partir dos documentos que nos respaldam, do sofrimento do povo ferido que não consegue ter acesso a nossa casa de ensino procuremos colocar todos os nossos recursos a favor da luta e nos deixemos evangelizar por eles, para que possamos fazer os surdos ouvirem, os mudos falarem, os coxos andarem, os cegos verem e os pobres escutarem as boas novas de libertação. (EC – 1ª quinzena de outubro de 1982, p. 10).

No Instituto Metodista de Ensino Superior (IMS) o segundo semestre de 1982 foi marcado por crises, que envolveram a comunidade estudantil, os funcionários e professores insatisfeitos com a Direção Geral, exercida pelo Prof. Benedito de Paula Bittencourt. Na coluna: “Noticiário do EC ” encontramos uma matéria com o título: *Queremos Acreditar...*, em que foi entrevistado o Prof. Salim, representante da Associação dos Docentes do IMS, (ADIMS), que com base no PVM manifesta a origem da crise e a posição da comunidade descontente:

A administração será essencialmente comunitária. Nela, dar-se á um processo educativo que excluirá toda a imposição, todo o personalismo e toda a imposição, todo o personalismo e todo o monólogo, pois isso é da natureza da fé e do amor cristãos. Toda a comunidade universitária – sem que os indivíduos percam a sua face concreta – será responsável pela preparação, realização e avaliação dos vários projetos administrativos. Da decisão comunitária dependerá o envolvimento da instituição tanto ao nível interno, com a humanização das relações de trabalho e a prática da educação libertadora, como na manifestação profética de uma nova ordem política e econômica para o país. (EC – 1ª e 2ª quinzena de novembro de 1982, p. 15).

Nota-se que a comunidade acadêmica recebia orientação, a fim de elaborar um discurso afinado com os fundamentos e ideais educacionais nos documentos aprovados no XIII CG da Igreja Metodista. Esta tensão viria refletir e se reproduzir em outras instituições educacionais da denominação devido ao caráter contraditório do projeto educacional, bem como da sua estrutura organizacional equiparada às organizações privadas.

Em dezembro de 1982, o EC publica, entre críticas e desabafos, as palavras do demissionário Diretor Geral do IMS (B. P. Bittencourt):

Em outra afirmativa, disse que sai do IMS porque “*a Igreja meteu o nariz onde não fio chamada*” (sic). Sua preocupação foi justamente contra a participação do Conselho Geral e Bispos durante o episódio já que a crise estava afetando a imagem da Igreja. (EC – 1ª e 2ª quinzena de dezembro de 1982, p. 1).

É notável que a relação estrutural entre a escola e a igreja possui várias dimensões e um potencial gerador de crises. Elas ocorrem em níveis filosófico, teológico, ético, administrativo, patrimonial e financeiro. Os órgãos da Igreja Metodista e suas escolas, bem como os administradores dessas, nem sempre concordaram com a responsabilidade imposta a cada uma, apesar dos documentos e decisões aprovadas. (MAIA, 1996, p. 104). Neste sentido, a relação Educação e Evangelização adquire um perfil volátil, marcado pelas decisões e posições daqueles que comandam as instituições, seja ela a igreja ou a escola.

O caráter missionário das escolas metodistas representa um dos focos mais graves da relação entre a Igreja Metodista e a Escola Metodista. No decorrer do tempo, uma grande confusão se instalou na igreja sobre a natureza e sua relação com as “instituições”. Podemos afirmar que a contradição e a tensão entre Igreja e Escola Metodista e Educação e Evangelização não é recente na história da igreja e estas se agravaram à medida em que as escolas saíram das mãos dos missionários e passaram a ser controladas por uma liderança brasileira. (MATTOS, 2000, p. 76).

Ao percorrermos um século de educação metodista no Brasil, procurando perceber e identificar como o binômio Educar & Evangelizar se comporta em meio às mudanças da história do país, bem como da própria Igreja Metodista, percebemos os elementos da contradição, que impulsionaram a construção de uma história impregnada de elementos culturais, políticos, culturais, econômicos, sociais, ideológicos e teológicos, determinando a sua direção.

Identificamos que a relação Educar & Evangelizar, desde o início do projeto missionário metodista, a partir de 1881, época em que se estabeleceu o metodismo no Brasil, e a situação desta relação, quando das decisões do XIII CG da Igreja Metodista em 1982 com a aprovação do PVM e as suas DEIM, sofreu mudanças conceituais e intencionais na educação e na evangelização. Vimos nas últimas referências do EC, referentes ao citado Concílio e, após esse, a questão da tensão na relação Escola e Igreja. Essa tensão expressa-se nos conflitos contraditórios naturais, ao aplicar a ideologia, na qual os Documentos são construídos e a sua aplicação numa sociedade fundamentada nos princípios capitalistas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A tarefa, a que nos propusemos, exigiu uma disciplina metodológica e clareza quanto ao objeto de pesquisa. Tendo como fio condutor o binômio Educar & Evangelizar, procuramos observar como o mesmo aconteceu na história da educação metodista ao longo de um século (1881 – 1982). Utilizamos como fonte documental matérias publicadas no Expositor Cristão (identificado como EC), ainda que não necessariamente representassem a opinião oficial da Igreja Metodista. A fonte possibilitou identificar alguns aspectos históricos relativos ao referido binômio. Outra fonte trabalhada foram os Registros das Conferências Anuais e as Atas e Documentos dos Concílios Gerais da Igreja Metodista, esses como palavra oficial da denominação. Além desse material, lançamos mão de artigos publicados na Revista do Conselho Geral das Instituições Metodistas de Educação (COGEIME).

Com o auxílio de historiadores, teólogos e pesquisadores foi possível elaborar uma narrativa histórica com o objetivo de identificar as bases, justificativas e desenvolvimento do nosso tema. Em função do método adotado, buscamos estabelecer um paralelo entre a história da educação metodista, desde o seu nascedouro (Inglaterra, século XVIII) até a sua definição conceitual no início da década de 80 do século XX, com o desenvolvimento cultural, social e econômico nos espaços e períodos, nos quais esta história se desenvolve. Tendo como princípio de análise o materialismo histórico e dialético, procuramos observar os fatos relativos à história da educação metodista e seu paralelo com a história da educação no Brasil. Como mencionado na introdução, para esta observação lançamos mão de categorias trabalhadas por Karl Marx. Vale lembrar as palavras de Cury (1989, p. 67):

A educação é uma totalidade de contradições atuais ou superadas, aberta a todas as relações, dentro da ação recíproca que caracteriza tais relações em todas as esferas do real. A ação recíproca entre essas esferas do real se mediam mutuamente através das relações de produção, relações sociais e relações político-ideológicas.

A dialética marxista postula que as leis do pensamento correspondem às leis da realidade. A dialética não é só pensamento: é pensamento e realidade a um só tempo. Mas, a matéria e seu conteúdo histórico ditam a dialética do marxismo: a realidade é contraditória sob o pensamento dialético. A contradição dialética não é apenas contradição externa, mas

unidade das contradições, identidade, e esta não é unitária. Apresenta-se como um método para compreender o movimento real das coisas, o vir-a-ser. Consiste em compreender não apenas o estado das coisas existentes, pois tudo acontece impactado pela sua negação. A conclusão a que este método chega, o seu resultado, é a necessidade, ou seja, a inevitabilidade da negação, por conseguinte, a destruição do estado de coisas existentes como pura positividade.

A contradição é a lei de todas as coisas e o motor da evolução. Historicamente inadaptações, antagonismos, rupturas, desequilíbrios, definem as relações humanas entre si e com o mundo. Estas contradições, desde que superadas, são consideradas fecundas, geradoras de novas realidades. Aplicada aos fenômenos historicamente produzidos, a ótica dialética cuida de apontar as contradições constitutivas da vida social, que resultam na geração e superação de uma determinada ordem. (QUINTEIRO, et. alii, 2002, p. 29).

Entendemos a importância da análise, seguindo o nosso fio condutor, a partir dos destaques históricos levantados, tanto do metodismo desde a sua origem, como da educação brasileira ao longo do século XX, partindo da compreensão marxista de que “os homens fazem sua própria história”. (MARX, 1974, p. 335). A presença das tensões nos processos contraditórios dessa história, próprias de uma leitura dialética da história, representa um elemento significativo para a análise conclusiva da nossa pesquisa. A contradição, como vimos, constitui-se na força motora na construção de cenários apresentados nessa pesquisa, pelos quais através da observação podemos trabalhar algumas análises conclusivas.

Ao observarmos a história da educação metodista desde o seu início em terras brasileiras, podemos estabelecer uma interessante aproximação entre o processo de superação do idealismo hegeliano para o materialismo histórico de Marx. Segundo este pensador, nós fazemos nossa própria história, não como uma livre escolha, mas sim, sob aquelas condições, com que nos defrontamos diretamente, legadas e transmitidas pelo passado. (MARX, 1974, p. 335). O movimento, que deu origem à Igreja Metodista, iniciou-se sob a expectativa de reformas sociais, políticas e culturais na Inglaterra no século XVIII. Quando do surgimento desta denominação nos Estados Unidos da América em fins deste mesmo século, a ênfase estava na conversão das pessoas e na expansão do ideal evangélico com a construção de uma sociedade baseada em seus valores. Era a reivindicação do mundo objetivo para o homem, de que falava Hegel, motivada por forças essenciais humanas, nascidas para a apropriação da verdadeira essência do homem. (MARX, 1974, p. 43).

Como vimos nas narrativas, comentários e depoimentos, a expectativa pela conversão dos americanos, depois dos sul-americanos, estava diretamente relacionada à

evangelização, tendo em vista a construção de uma “sociedade” digna de ser chamada cristã. A preocupação e interesse na educação estavam ligados a esta empreitada, a expectativa de influenciar, na visão positivista dos missionários, a geração de brasileiros para o desenvolvimento do país. Fica evidente que os “brasileiros”, que os missionários/educadores estavam desejosos de influenciar, eram aqueles que detinham recursos financeiros e projeção política, concentrados na região sul e sudeste do Brasil, regiões nas quais as escolas metodistas proliferam. Aqui podemos perceber o conceito de função social, trabalhado por Bourdieu e Passeron. (1982, p. 175). Vimos que essas escolas promovem a conservação e consagração do poder e privilégios, com o poder de converter vantagens sociais em vantagens escolares àqueles, que ocupam posições elevadas na sociedade. A idéia de influenciar gerações, tendo em vista a concepção de uma sociedade, baseada na ideologia democrática, individual e liberal presente no projeto educacional metodista, contribuiu para a reprodução da ordem estabelecida, já que ela conseguiu dissimular a função da educação numa sociedade de classes, promovendo a mobilidade dos indivíduos, garantindo a estabilidade social pela seleção controlada de uma pequena parcela de indivíduos em condições de alcançar uma ascensão cultural e financeira. (BOURDIEU e PASSERON, 1982, p. 176).

Ao nos lembrarmos das palavras de Mattos (2000, p. 76), percebemos que a tensão, própria da contradição enquanto categoria de análise, entre o propósito de estabelecimento de igrejas e de escolas no projeto missionário da Igreja Metodista, está presente desde o seu início. Em 1889 já se fazia a seguinte pergunta: “podem elas (escolas) serem bons instrumentos para evangelizar o país?” (EC – 03/11/1889, p. 2). À medida em que as escolas saem do controle dos missionários americanos, realidade iniciada nos anos 20 e consolidada nos anos 50, a tensão entre Igreja e Escola, na perspectiva do nosso fio condutor, se agrava. Dialeticamente a ênfase na conversão e filiação à Igreja Metodista vai descolando-se para preocupação de formar cidadãos sóbrios e conscientes de sua participação na construção da história. Retornamos à crítica de Marx à dialética hegeliana, quando a ação do ser humano é vista como fruto da “essência espiritual – a verdadeira essência do homem”. (MARX, 1974, p. 43). Essa exteriorização de uma consciência honrada e nobre constitui-se objetivamente na alienação e para ela. Pelo contrário, este ser humano, inserido numa determinada realidade material, em nosso caso no processo de desenvolvimento social, político e econômico brasileiro dos anos 30, influenciado pelas forças produtivas do capital industrial nascente, participa concretamente (não necessariamente consciente) na construção da história. (Idem, p. 354).

Em relação às reformas da educação, promovidas pelo governo republicano, observamos aproximação do projeto pedagógico e curricular das escolas metodistas à expectativa de profissionalização da juventude. Mais do que uma aceitação das normas e exigências legais, percebemos contraditoriamente uma identificação com os novos modelos de formação educacional, vista como fator fundamental para o desenvolvimento do país. Revendo as justificativas para o investimento em educação, vemos que a Igreja Metodista, em seu estilo humanista, “palreia sobre o espírito, a cultura e a liberdade, à moda doutrinária excogita um sistema para a conciliação e bem-estar de todas as classes”. (MARX, 1974, p. 366). A formação da personalidade cristã com forte ênfase na conduta moral e ética, desde a organização dos colégios até a estrutura curricular dos cursos profissionalizantes, está diretamente ligada ao ideal desenvolvimentista dos anos 50. Lembramos aqui a visão de Bourdieu e Passeron (1982, p. 176) quanto à função da escola, que é: “contribuir para a reprodução da ordem estabelecida, já que ela consegue melhor do que nunca dissimular a função que desempenha”.

As elites políticas e intelectuais das regiões Sul e Sudeste acreditavam que as reformas educacionais, através de uma ação pedagógica inovadora, contribuiriam para levar a sociedade a se aproximar rapidamente do estágio de desenvolvimento capitalista, no qual já se encontravam países como os Estados Unidos da América, principalmente. Esse grupo acreditava que a simples transferência das idéias e dos princípios do liberalismo capitalista norte-americano para a educação, através da sua inserção na legislação, faria desta um instrumento efetivo de mudança sócio-cultural. Estas elites desprezaram o fato de que a nação de referência achava-se numa fase evoluída do capitalismo industrial, enquanto a sociedade brasileira não havia ainda transposto o estágio da economia agrícola. É verdade que na Região Sudeste, especialmente em São Paulo, o processo de acumulação capitalista já havia iniciado, gerando uma base sócio-econômica capaz de permitir o desenvolvimento gradual das inovações liberais. Respirando ainda os mesmos ares inspirados pelos missionários norte-americanos, as escolas metodistas experimentam crescimento, a partir dos anos 30, ajustando sua visão institucional ao espírito de desenvolvimento industrial, que predomina na sociedade brasileira. Afinal, no ideário da elite industrial burguesa e liberal, a educação deve manter um caráter prático e útil à sociedade.

Em nossa análise conclusiva não podemos deixar de observar o aspecto contraditório presente no alinhamento entre o discurso dos educadores metodistas frente às posições defendidas pelos pioneiros da educação, especialmente refletidas nos Manifestos (1932 e 1959). Apesar de a ênfase repousar sobre a questão do ensino religioso na escola pública,

entendemos que a discussão ultrapassa este aspecto. Além da realidade contraditória interna dos próprios documentos, bem como sua crítica ao espaço, que o Estado abria à iniciativa privada, é difícil entender este alinhamento, uma vez que os educadores defendiam um ensino laico, gratuito e de responsabilidade do Estado, a ser oferecido a todas as pessoas em idade escolar. As escolas metodistas, consideradas “privadas” do ponto de vista financeiro, através dos seus documentos manifesta-se favorável aos ideais liberais defendidos nos Manifestos e presentes nas leis orgânicas do ensino.

Percebemos na posição ideológica dos pioneiros, expressa nos documentos produzidos, uma adaptação da política educacional ao processo econômico gerado pelas novas forças produtivas, bem como a adaptação do capitalismo dependente periférico, pela reforma educacional dentro do processo de urbanização efetivada na Nova República. À escola, agora voltada para a sociedade industrializada, cabe a tarefa de integrar o indivíduo dentro dos novos fins de formação científica, técnica e democrática, garantindo a formação do espírito, o equilíbrio social e a paz. Nesse sentido, a laicidade garante a liberdade de consciência e permite assinalar o que os credos religiosos defendem: a justiça, a moralidade e a educação para todos e de modo aproveitável. Isso garante, ao mesmo tempo, a autonomia científica da escola. Verificamos no discurso dos dirigentes das instituições metodistas de ensino identificados em nossa pesquisa, bem como da liderança metodista em formação nos anos 30 e 40, uma posição, que contribui para o enfraquecimento do antagonismo próprio de uma sociedade de classes, transformando-o em harmonia. (MARX, 1974, p. 356). Na transição entre a visão evangelizadora dos colégios, como condução do indivíduo a uma experiência de fé e compromisso confessional, para a necessidade de formar cidadãos, para participarem do desenvolvimento do país, percebemos a contradição entre um discurso, que se aproxima dos pioneiros da educação, e o interesse da burguesia industrial nascente em qualificar a juventude, visando sua absorção no mercado de trabalho. Podemos aqui lembrar da palavras de Marx (1974, p. 356) referindo-se ao processo democrático, no qual “a transformação acontece dentro dos limites da pequena burguesia”.

Assim como os Pioneiros, os educadores metodistas, alinhados à corrente de mudanças, também defendiam as reformas na educação. Uns com propostas mais abertas e democráticas, outros subalternando a democracia ao papel dirigente da burguesia industrial e latifundiária. Mas, todos na linha de adaptação da política educacional ao avanço do capitalismo no Brasil. Uma estrutura educacional, exclusivamente acadêmica, ornamental, era disfuncional para uma sociedade, que se queria presente no mundo urbano-industrial. O que determina dentro destas necessidades e aspirações uma outra relação entre educação e

sociedade. Embora as instituições metodistas tenham promovido uma educação renovada, democrática, a educação das elites não tinha consistência para uma evangelização capaz de constituir-se em uma proposta de sociedade mais justa e igualitária, especialmente para as classes excluídas dos meios de produção. Essa realidade nos leva a concluir que a proposta educacional metodista, enquanto projeto missionário, contribuiu para a perpetuação do *status quo* da classe dominante. (BOURDIEU e PASSERON, 1982, p. 229).

Retomando o aspecto histórico do nosso fio condutor: o binômio Educar e Evangelizar, sob a concepção materialista, na qual os homens fazem sua própria história, e não a fazem como querem, como livre escolha, mas sim, a partir da realidade em que estão inseridos com suas possibilidades e exigências (MARX, 1974, p. 335), analisamos o seu comportamento intencional e conceitual. Como mencionamos acima, nossa análise conclusiva está fundamentada na revisão bibliográfica realizada, bem como nos artigos publicados no EC e nas atas e Documentos das Conferências e Concílios Gerais da Igreja Metodista. Nessa mesma direção, entendemos que “o método dialético busca captar a ligação, a unidade, o movimento que engendra os contraditórios, que os opõe, que faz com que se choquem, que os quebra ou os supera”. (GADOTTI, 2006, p. 29).

O movimento metodista, iniciado na Inglaterra no século XVIII no interior da Igreja Anglicana, mais especificamente nos espaços acadêmicos (Oxford), tinha como eixo norteador a expectativa de restabelecimento dos valores do Reino de Deus na sociedade. A experiência da conversão, apesar de ser individual, deveria refletir-se no comportamento desse indivíduo no mundo, em que estava inserido. A evangelização representava um espaço, em que esta compreensão transitava e motivava os primeiros metodistas a participarem de um movimento reformista, na expectativa de ver surgir uma sociedade baseada efetivamente nos princípios do Evangelho de Jesus Cristo. Essa perspectiva influenciou o processo de colonização da América do Norte, levando muitos dos recém-chegados à “nova terra”, a construir uma sociedade baseada nos valores do Reino de Deus. Mendonça (1984, p. 51) identifica esse movimento como “a era do idealismo romântico do homem comum e da democracia popular”. Ao verem frustradas muitas das suas expectativas, os metodistas assumem uma vocação missionária e se voltam para outros lugares, como o Brasil, para construírem essa sociedade idealizada. Em suas teses contra Feuerbach, Marx (1974, p. 57-58) chama nossa atenção para a realidade da “auto-alienação religiosa, da duplicação do mundo em religioso e terreno”. O ânimo religioso, como produto social de um indivíduo abstrato, motivado por elementos abstratos, em sua busca pela materialização de um ideal, defronta-se em si mesmo com a contradição entre o esperado e o factível. A idéia de que a

religião e a civilização estavam unidas na visão da América cristã, a partir do nosso referencial metodológico, apresenta-se como substrato de uma mentalidade ideologicamente alienada. Frases como a do diretor do Granbery (J.M. Lander): “estamos prosseguindo para diante e para cima” (EC – 03/11/1898, p. 2) revelam a “efetividade alienada da objetivação humana”. (Marx, 1974, p. 43). Observamos, em seu início, que a prática educativa metodista, fundada nos princípios pedagógicos do liberalismo e no sistema de valores americano, tencionava contribuir na preparação da futura elite intelectual e política das Regiões Sul e Sudeste, para que assumisse as funções de responsabilidade na sociedade republicana e se tornasse classe dirigente.

A estratégia de investir na área educacional resultou da avaliação dos primeiros missionários, bem como da experiência já vivida pelos metodistas nos Estados Unidos da América. Verificamos relatos com destaque para a participação de alunos dos colégios metodistas, freqüentando os cultos e tornando-se membros da Igreja Metodista. Os alunos se convertem e professam sua fé nesta igreja. Há um forte interesse pelo estudo da Bíblia; na educação secular há espaço para a evangelização, pois desenvolve o espírito e leva à compreensão das verdades salvadoras. Essas eram as informações divulgadas entre os metodistas no Brasil e enviadas para os segmentos da Igreja Metodista nos Estados Unidos, que financiavam a missão no final do século XIX e início do XX. A preocupação com a conversão e a salvação individual, a ênfase liberal, individual e pragmática são marcas da educação protestante nesse período.

Por outro lado, ainda em fins do século XIX, já encontramos relatos, destacando a importância da influência da educação protestante na formação moral das novas gerações e no desenvolvimento do patriotismo. Neste mesmo período já havia o questionamento acerca da eficácia das escolas missionárias em evangelizar o país. Há uma tensão entre os responsáveis pela atuação dos missionários envolvidos com os colégios e o estabelecimento de igrejas. Observamos que a questão do financiamento da missão possibilitou um convívio tranquilo entre os missionários por um lado. Por outro, a aceitação da elite dirigente pelo modelo educacional desenvolvido pela igreja propiciava um trânsito também tranquilo com o poder constituído. Como observa Aço (1983, p. 172) “O protestantismo, que teve um projeto político em sua origem, assumiu um projeto ‘espiritualizante’, individualista, às vezes mesmo compactuando com determinados grupos em troca de respaldo político e social”.

No final da década de 20, no turbilhão de reformas educacionais, dos determinantes legais da Constituição, do movimento Nova Escola e seu entusiasmo pela educação, o movimento nacionalista ganha força no seio da Igreja Metodista. A relação Educar e

Evangelizar ganha novos contornos, com ênfase na formação de cidadãos comprometidos com a moral, com a independência e com o progresso do país. Valoriza-se o ensino religioso na expectativa de formar as novas gerações nos princípios do Evangelho de Jesus Cristo. À medida que a IM busca uma identidade nacional, especialmente após sua autonomia em 1930, cresce a expectativa pela redefinição do seu papel no desenvolvimento social, político e econômico do Brasil. Ao mesmo tempo a igreja começa a discutir o papel da escola em seu projeto missionário, o sentido da evangelização do país e as exigências, que a burguesia nascente fazia no campo educacional. A compreensão da escola como espaço para o exercício do proselitismo perde espaço para uma visão social, tendo em vista a necessidade de formação da mão de obra para a indústria nascente. A habilidade, para adaptar-se e atender à demanda em busca de profissionalização, e o investimento patrimonial levaram as escolas metodistas a obterem significativo crescimento. Em termos de crescimento das igrejas de origem missionária por meio da evangelização, particularmente norte-americanas, por seu projeto de trabalho com a classe média, não atingiram significativas parcelas da população, permanecendo como igrejas minoritárias.

Na segunda metade da década de 50, uma vez consolidada a autonomia da Igreja Metodista e constituída uma liderança nacional em suas escolas, aparecem publicações, indicando crises nas instituições de ensino, especialmente na área financeira. A observação de Mattos (2000, p. 64) confirma essa realidade: “enquanto os recursos norte-americanos foram suficientes para remediar os problemas decorrentes do processo de esgotamento de nossas escolas, a igreja tratou de ignorar a crise que se avolumava.” Com a redução dos recursos externos e humanos, a crise projetou-se com o passar do tempo para a própria igreja. A articulação entre igreja e colégio entra num processo de esgotamento e a tensão fica mais evidente. Por um lado, observamos os líderes ligados à educação defendendo o não proselitismo dentro dos colégios, a autonomia destes em relação à missão da igreja, estabelecendo a ação educativa como parte distinta do projeto missionário; a evangelização constitui-se no espaço do ensino religioso, pelo qual os valores cristãos e a consciência moral e cidadã são trabalhados. De outro lado, temos a palavra dos líderes religiosos, especialmente os Bispos Metodistas, insistindo no compromisso dos colégios em “ganhar” mais almas para Cristo e, se possível, tornarem-se membros da Igreja Metodista.

A secularização das escolas e a expansão da educação oficial, que acompanhou a política laicizante republicana, que atingiu todo o sistema educacional religioso, inclusive o católico, “acabou por esvaziar também este último reduto da estratégia missionária” protestante. (Mendonça, 1984, p. 258). Aplicando a categoria da totalidade, observamos que,

à medida em que o governo atende às reivindicações dos educadores e coloca em prática as proposições legais, há um crescimento quantitativo e qualitativo da escola pública. As escolas metodistas fazem a opção de atender a uma demanda crescente em busca de profissionalização, tanto no nível médio como no superior. Um significativo investimento é efetivado na expectativa de atender a um mercado, ao qual essas escolas na pessoa de seus dirigentes buscam se ajustar.

O avanço do capitalismo com suas características de concentração de riquezas, a exclusão e exploração da mão de obra, levam ao achatamento da classe média. A necessidade das escolas de expandir-se e equipar-se constantemente, a fim de enfrentar um mercado cada vez mais agressivo e competitivo, também crescente no campo educacional, levou as instituições metodista de ensino a experimentarem uma crise financeira e administrativa sem precedentes. Como a “ideologia do mercado tem, como elemento central, a desresponsabilização dos indivíduos que participam ativamente do mercado” (ASSMANN, 1989, p. 431), é inevitável o enfrentamento de uma crise institucional. A tensão fica assim delineada: como alinhar o discurso, fundamentado nos princípios da liberdade, participação e inclusão, com a realidade capitalista e sua ideologia do mercado?

A Igreja Metodista diante da crise exposta acima concluiu ser necessário rever sua mensagem e o conceito de missão, no qual estão presentes a educação e a evangelização. Em seus Concílio Gerais, realizados a partir da segunda metade da década de 60, passa a elaborar e aprovar Planos e Projetos para as diferentes áreas de atuação. Segundo Boaventura (2005, p. 112) a igreja “em seus documentos oficiais, principalmente o Plano Quadrienal, assume postura extremamente avançada, que poderia se chocar internamente com a práxis de suas próprias instituições”. A postura tradicional e conservadora do protestantismo brasileiro, durante a ditadura militar, passou por um processo de absorção social, tendo perdido sua visão questionadora e inovadora; tornou-se mais um grupo em busca de legitimação perante o poder vigente. As instituições de ensino, no entanto, tornam-se espaços de discussão e articulação de idéias revolucionárias. A elaboração dos Planos da Igreja Metodista, especialmente na conceituação de missão e de suas diferentes áreas, será fortemente influenciada pelas lideranças ligadas às instituições de ensino. Em termos de aplicabilidade desses documentos, observamos em nossa dissertação de mestrado o fato de que “a crítica dirigida à Igreja Metodista em relação a esses documentos, aponta para a falta de uma estratégia pedagógica que viabilizasse a sua implantação”. (VALENTIM, 2001, p. 79).

Observamos uma retomada dos elementos teóricos e metodológicos presentes no início do movimento metodista na Inglaterra. Os valores do reino e Deus são enfatizados e a

tarefa de participar na reforma da nação constitui-se no elemento central da missão. Pelos conceitos, que identificamos nos documentos analisados, percebemos que o tema ‘Libertação’ é entendido como eixo, pelo qual a missão da igreja com todos os seus segmentos acontece. Como afirmamos, mudanças profundas ocorriam no Brasil e na América Latina, a partir dos anos 60 e 70. Surgem movimentos, defendendo a retomada da democracia e a liberdade de participação em todos os níveis da sociedade. A visão utópica de uma sociedade democrática e participativa ganha força. No Plano para a Vida e Missão da Igreja Metodista e suas Diretrizes para a Educação, aprovados no XIII Concílio Geral (1982), os conceitos de missão, evangelização e educação são construídos em torno do mesmo eixo, enfatizando a tarefa da igreja em participar no estabelecimento de uma nova sociedade, fundamentada na liberdade e no compromisso com a vida. A educação, especificamente, deve proporcionar a qualificação para a vida e a consciência crítica para a transformação da sociedade.

Apesar do discurso utópico da igreja, confiando na vocação divina com vistas ao cumprimento da missão, percebemos nos documentos acima mencionados, um movimento na perspectiva do ser humano, inserido numa realidade material, trabalhando para mudar essa realidade por meio da sua participação crítica, consciente e coerente. Mas, essa compreensão de missão e educação, afinada com o discurso, que tem por base a ideologia socialista, contraditoriamente não encontra espaço nas escolas metodistas. Lembremos que elas são mantidas pelas mensalidades dos seus alunos, os quais na dinâmica do mercado constituem-se em clientes. São os filhos da classe média, dos que ainda desfrutam de alguma condição social e econômica, para custearem seus estudos em instituições privadas. A tensão financeira e administrativa, somada à ideológica, se faz presente e representa um grande desafio para o binômio Educar e Evangelizar, ou seja, para a relação escola e igreja. Nesse sentido lembramos as palavras de Aço. (1992, p. 55).

Parece-me que sofremos uma paralisação da conscientização missionária no sentido de que a Igreja como um todo, e em grande parte de suas unidades, não tem feito um esforço consciente para entender o seu papel missionário no mundo, e isto tanto quanto à sua natureza, como no que diz respeito à prática de sua condição missionária.

A contradição presente no projeto missionário da Igreja Metodista, assim como em outras igrejas de missão, é evidenciada por sua incapacidade de promover as mudanças políticas, econômicas e sociais através da educação/evangelização das elites. Isso porque, à medida em que a classe dominante pressente que a difusão da educação representa perigos

para ela, age ideologicamente, desvinculando os temas culturais dos problemas das massas, na expectativa de vê-los reduzidos a uma “cotidianidade inofensiva”. (CURY, 1989, p. 82). Podemos identificar a opção metodológica e ideológica da educação metodista com as observações de Marx (1974, p. 356) na discussão acerca da superação do antagonismo entre capital e trabalho assalariado, proposto pela social-democracia na França no século XIX: “por mais diferentes que sejam as medidas propostas para alcançar esse objetivo, por mais que sejam enfeitadas com concepções mais ou menos revolucionárias, o conteúdo permanece o mesmo”. Observamos que as propostas de transformação da sociedade, defendidas pelos documentos aprovados no XIII CG, não ultrapassam, na prática e pela prática, os limites da discussão acadêmica e da minoria que tem acesso ao ensino superior privada.

A partir da nossa observação e das análises conclusivas, fica evidente a percepção de que a educação põe-se a serviço do sistema capitalista de modo mais eficaz, quando os efeitos contraditórios do seu exercício são ameaçados pelo próprio sistema. Desenvolve-se uma ação neutralizadora com o poder de limitar o acesso ao conhecimento, pela sua alteração, de modo a limitar, seja pela exclusão, seja pela seleção, o poder de desvelamento sobre a estrutura social. A sociedade, construída a partir deste sistema no conjunto das relações de classe, caracteriza-se ideologicamente numa concepção de mundo liberal. Sua marca é a da igualdade dos cidadãos. A educação ocupa um importante espaço neste sistema. O desejo de instrução através da educação serve como meio de incorporar a ideologia da mobilidade social, em que a classe subalterna pode alcançar um nível superior. Com base na literatura pesquisada e nas notícias e matérias do EC é possível concluir que a ideologia, segundo a qual os documentos foram aprovados pela Igreja Metodista em 1982, não encontrou apoio e sustentação. Nesse sentido, tanto as lideranças das instituições como da própria igreja encontraram um denominador comum. Quando essa realidade não persistia, crises surgiam e provocavam tensões movidas por interesses e posições contraditórias, como ocorreu no Instituto Metodista de Ensino Superior no mesmo ano em que o PVM e o DEIM foram aprovados.

Finalmente, focados em nosso fio condutor, pelo qual procuramos realizar nossa revisão bibliográfica, observarmos no Expositor Cristão e nos pesquisadores da história e teologia do metodismo, depois de um século de Educação e Evangelização, com base na contradição enquanto categoria de análise, concluímos ser necessária uma revisão por parte da Igreja Metodista em sua visão e atuação no campo da educação. Ao observarmos os conceitos de educação e evangelização no projeto missionário, bem como as exigências sócio-econômicas impostas pelo sistema capitalismo, identificamos a incompatibilidade entre os referenciais defendidos nos documentos aprovados no XIII CG e a lógica do mercado, na qual

as escolas metodistas estão inseridas. Faz-se necessária uma revisão conceitual da Educação e da Evangelização e do seu papel no projeto missionário da Igreja Metodista para o povo brasileiro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AÇO, I. *Para que o sonho não acabe* (escritos e mensagens do Bispo Isac Aço). São Paulo: Imprensa Metodista, 1992.

ALMEIDA, V. de *A cultura escolar metodista em Birigüi (1918-2004)*. Birigüi: Instituto Noroeste de Birigüi, 2005.

ALVES, R. A. et alii. *Fé Cristã e Ideologia*. Piracicaba: Unimep, 1981.

_____. *Protestantismo e Repressão*. São Paulo: Ática, 1979.

_____. *Cristianismo: Opio o Libertación?* Salamanca: Ediciones Síqueme, 1973.

ARANHA, M. L. A. *História da educação*. 2. ed., São Paulo: Moderna, 1996.

ARIAS, M. *Salvação hoje: entre o cativo e a libertação*. Petrópolis: Vozes, 1974.

ARON, R. *O Marxismo de Marx*. 2. ed., São Paulo: Arx, 2005.

ASSMANN, H. *Metáforas novas para reencantar a Educação*. 3. ed., Piracicaba: Unimep, 2001

_____. *Reencantar a educação – Rumo à sociedade aprendente*. 8. ed., Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. *Paradigmas Educacionais e Corporeidade*. 3. ed, Piracicaba: Unimep, 1995.

_____. *Crítica à lógica da exclusão; ensaios sobre a economia e teologia*. São Paulo: Paulus, 1994.

ASSMANN, H.; HINKELAMMERTS, F. J. *A Idolatria do Mercado: Ensaio sobre Economia e Teologia*. Petrópolis: Vozes, 1989.

ASSMANN, H. et alii. *Luta pela Vida e Evangelização*. Piracicaba: Unimep, São Paulo: Edições Paulinas, 1985

AZEVEDO, I. B. de. *O Prazer da Produção Científica: Diretrizes para a Elaboração de Trabalhos Acadêmicos*. 7. ed., Piracicaba: Unimep, 1999.

BARBIERI, S. V. *Aspectos do Metodismo histórico*. Piracicaba: Unimep, 1983.

BARBIERI, S. V. *Aspectos da pobreza humana*. São Paulo: Imprensa Metodista, 1980.

BARBOSA, J. C. *Lugar onde amigos se encontram: Caminhos da educação metodista no Brasil*. Piracicaba: CEPEME, 2005.

BARBOSA, J. C. *Salvar e Educar: o metodismo no Brasil do século XIX*. Piracicaba: CEPEME, 2005.

_____. *Negro não entra na igreja, Espia na banda de fora*. Protestantismo e Escravidão no Brasil Império. Piracicaba: Unimep. 2002.

BARTH, G. *Evangelização no Brasil de hoje*. São Paulo: Parma Ltda, s/d.

BOFF, L. *Salvar e educar: O Metodismo no Brasil do século XIX*. Piracicaba: CEPEME, 2005.

_____. *Saber cuidar: Ética do humano – compaixão pela terra*. Petrópolis: Vozes, 1999

_____. *Da conquista à nova evangelização*. São Paulo: Ática, 1992.

BOAVENTURA, E. *A educação metodista no Brasil*. Piracicaba: Edição do autor, 2005.

BONINO, J. M. *Ama e Faze o que Quiseres*. São Bernardo do Campo: Imprensa Metodista, 1982.

BONOME, J. R. *Religião: Construção e Interpretação de Mundos*. Anápolis: Associação Educativa Evangélica, 2000.

BOURDIEU, P. ; PASSERON, J. C. *A Reprodução*. Elementos para uma teoria do sistema de ensino. 2. ed., Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora, 1982.

BURTNER, R.W. e CHILES, R. E. (compiladores). *Coletânea da Teologia de João Wesley*. 2. ed., Rio de Janeiro: Pastoral Bennett, 1995.

BUYERS, P. E. *História do Metodismo*. São Paulo: Imprensa Metodista, 1965.

CALDAS, C. *O Último Missionário: os missionários estrangeiros estão deixando o Brasil. Qual a perspectiva para a nova liderança evangélica?* São Paulo: Mundo Cristão, 2001.

CARVALHO, J. M. *A construção da ordem: a elite política imperial*. Rio de Janeiro: Campus, 1980.

CASTRO, C. P. *A cidade é minha paróquia*. São Bernardo do Campo: Editeo, 1996.

CASTRO, C. P. (et alii). *Novos Paradigmas*. São Bernardo do Campo: Editeo, 1995.

CATÃO, F. *O fenômeno religioso*. São Paulo: Letras e Letras, 1995.

_____. *Em Busca do Sentido da Vida: A Temática da Educação Religiosa*. São Paulo: Paulinas, 1993.

CÉSAR, E. E. B. *A prática pedagógica de Jesus: fundamentos de uma filosofia educacional (estudos bíblicos)*. Piracicaba: Agentes da Missão e COGEIME, 1991.

COMBLIN, J. *Evangelizar*. Petrópolis: Vozes, 1980.

COMÊNIO, J. A. *Didáctica Magna: Tratado da arte universal de ensinar tudo a todos*. 3 ed., Lisboa, Portugal: Fundação Colouste Gulbenkian, 1957.

COTRIM, G. *História e consciência do Brasil*. 5. ed., São Paulo: Saraiva, 1997.

CROATTO, J. S. *Êxodo: uma hermenêutica da liberdade*. São Paulo: Paulinas, 1981.

CUNHA, L. A. *O Ensino Profissional na Irradiação do Industrialismo*. São Paulo: Unesp, Brasília, DF: Flacso, 2000.

_____. *Educação e desenvolvimento social no Brasil*. Rio de Janeiro: F. Alves, 1975

CUNHA, C. *Educação, estado e democracia no Brasil*. 2. ed., São Paulo: Cortez, Niterói: Editora da Universidade Federal Fluminense, Brasília, DF: Flasco do Brasil, 1995.

_____. *Educação e Autoritarismo no Estado Novo*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1981.

CURY, C. R. J. *Educação e Contradição*. Elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. 4. ed., São Paulo: Cortez, 1989.

_____. *Ideologia e Educação Brasileira, católicos e liberais*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1984.

DAWSEY, J. C., DAWSEY, C. B. e DAWSEY, J. M. (orgs.). *Americans: Imigrantes do Velho Sul no Brasil*. Piracicaba: Unimep, 2005.

DEMO, P. *Educar pela pesquisa*. 4. ed., Campinas: Autores Associados, 2000.

_____. *Pesquisa: Princípio científico e educativo*. 3. ed., São Paulo, Cortez/Aut. Assoc. 1992.

DEWEY, John.. *Liberalismo, Liberdade e Cultura*. São Paulo: Editora Nacional e Editora da USP. 1970.

_____. *Democracia e educação: breve tratado de philosophia de educação*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1936.

DOBB, M. *A Evolução do Capitalismo*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1997.

DUNSTAN, J. L. *Protestantismo*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1964.

DUSSEL, E. *Filosofia da Libertação: Crítica À ideologia da exclusão*. São Paulo, 1995.

ELIADE, M. *O Sagrado e o Profano: a essência das religiões*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

ENSLEY, F. G. *João Wesley o Evangelista*. São Paulo: Imprensa Metodista, 1992.

ETCHEVERRY, A. *O Conflito Actual dos Homanismos*. 3. ed., Porto: Livraria Tavares Martins, 1975.

FEDOSSEIEV, P. N. (dir.) et alii. *Karl Marx: Biografia*. Lisboa - Moscovo: Edições Progresso, 1973

FERNANDES, F. *O Desafio Educacional*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, P. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. e SHOR, I. *Medo e ousadia: O cotidiano do Professor*. 10. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FOX, H. E. e MORRIS, G. E. *Anunciemos o Senhor. A Evangelização na Virada do Século*. São Paulo: Imprensa Metodista, 1994.

GADOTTI, M. *Concepção Dialética da Educação. Um estudo introdutório*. 15. ed., São Paulo: Cortez, 2006.

_____. *Histórias das Idéias Pedagógicas*. São Paulo: Ática, 1995.

_____. *Convite a leitura de Paulo Freire*. São Paulo: Scipione Ltda, 1989.

GHIRALDELLI, P. Jr. *História da Educação*. 2. ed., São Paulo: Cortez, 2001.

GONZÁLEZ, J. *Wesley para a América Latina Hoje*. São Bernardo do Campo: Editeo, 2003.

GOTO, T. A. *O fenômeno religioso: A fenomenologia em Paul Tillich*. São Paulo: Paulus, 2004.

GRAMSCI, A. *Concepção Dialética da História*. 10. ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

HEITZENRATER, Richard P. *Wesley e o Povo Chamado Metodista*. São Bernardo do Campo: EDITEO, Rio de Janeiro, Pastoral Bennett, 1996.

JOY, J. R. *O despertar religioso de João Wesley*. 3. ed., Rio de Janeiro: Pastoral Bennett, 1996.

JUNQUEIRA, S. R. A. *O processo da escolarização do ensino religioso no Brasil*. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

KENNEDY, J. L. *Cincoenta annos de Methodismo no Brasil*. São Paulo: Imprensa Metodista, 1928.

KIDDER, D. P. *Reminiscência de Viagens e Permanência no Brasil*. São Paulo: Livraria Martins, 1940.

KLAIBER, W.; MANFRED, M. *Viver a Graça de Deus: Um compêndio de Teologia Metodista*. São Bernardo do Campo: Editeo, São Paulo: Cedro, 1999.

KOSHIBA, L.; PEREIRA, D. M. F. *História do Brasil*. 7. ed., São Paulo: Atual, 1996.

LIBÂNEO, J. C. *Democratização da escola pública*. São Paulo: Loyola, 1985.

LIMA, D. *Educação, Igreja e Ideologia*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1978.

LÉONARDO, E. G. *O Protestantismo Brasileiro*. São Paulo: Aste, 1963

MACHADO, L. R. S. *Educação e divisão social do trabalho*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1982.

MARIA, J. *A Igreja e a República*. Brasília: UnB, 1981.

MARQUES, M. O. *Conhecimento e Educação*. Ijuí: Unijui, 1988.

MARX, K. *Contribuição à Crítica da Economia Política*. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

_____. *Manuscrito econômico: filosófico e outros textos escolhidos*. 1 ed, São Paulo: Nova Cultural, 1974.

MARX, K. e ENGELS, F. *Manifesto do Partido Comunista*. São Paulo: Martin Claret, 2001

MATTOS, P. A. *Mais de um século de educação metodista: tentativa e um sumário histórico-teológico de uma aventura educacional*. Piracicaba: COGEIME, 2000.

MENDONÇA, A. G. *O Celeste Porvir: A Inserção do Protestantismo no Brasil*. São Paulo: Aste, 1995.

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

MESQUIDA, P. *Hegemonia Norte-Americana e educação protestante no Brasil (Um estudo de caso)*. Juiz de Fora: EDUFJF; São Bernardo do Campo: Editeo, 1994.

MESQUITA, Z. *Evangelizar e Civilizar: Cartas de Martha Watts, 1881-1908*. Piracicaba: Unimep, 2001.

MESTERS, C. *Paraíso Terrestre: Saudade ou Esperança?* 8. ed., Petrópolis: Vozes, 1981.

MONDIN, B. *Curso de Filosofia*. São Paulo: Edições Paulinas, 1981.

MORAIS, J. F. R. *História e pensamento na educação brasileira*. Campinas: Papyrus, 1985.

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

ELIAS NETTO, C. *Ousadia na Educação. A Formação da UNIMEP*. Piracicaba: Editora da UNIMEP, 1994.

NIEBUHR, H. R. *As Origens Sociais das Denominações Cristãs*. São Paulo: Aste, 1992.

NOVAES NETO, A. F. *As Crises de um Ideal: Os Primórdios do Instituto Granbery (1889-1922)*. Piracicaba: Unimep, 1997.

_____, *Irineu Guimarães. A prática socialista de um educador cristão*. São Paulo: Yangraf Gráfica e Editora, 2004.

OLIVEIRA, B. A. *O estado autoritário e o ensino superior*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1980.

OLIVEIRA, P. S. *Metodologia das Ciências Humanas*. 2. ed., São Paulo: Hucitec, 2001

PALMER, P. J. *Conhecer Como Somos Conhecidos: A Educação como Jornada Espiritual*. Piracicaba: Unimep, 1999.

PETRAGLIA, I. C. *Edgar Morin. A educação e a complexidade do ser e do saber*. Petrópolis: Vozes, 1995.

QUINTANEIRO, T. et alii. *Um, Marx, Durkheim e Weber*. 2. ed., Belo Horizonte: UFMG, 2002.

REILY, D. A.. *Wesley e sua Bíblia*. São Bernardo do Campo, Editeo, 1997.

REILY, D. A. *Momentos Decisivos do Metodismo*. São Bernardo do Campo, Imprensa Metodista, 1991.

_____. *Fundamentos Doutrinários do Metodismo Brasileiro*. São Paulo: Êxodus, 1997.

_____. *História Documental do Protestantismo no Brasil*. São Paulo: Aste, 1984.

_____. *Metodismo Brasileiro e Wesleyano. Reflexões Históricas sobre a Autonomia*. São Bernardo do Campo: Imprensa Metodista, 1981.

RIBEIRO, C. O.; LOPES, N. *20 anos depois: A vida e a missão da igreja em foco*. São Bernardo de Campo: Editeo, 2003.

RIBEIRO, M. L. S. *Introdução à História da Educação Brasileira*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1978.

ROCHA, I. *Histórias da História do Metodismo no Brasil*. São Bernardo do Campo: Imprensa Metodista, 1967.

_____. *Pioneiros e Bandeirantes do Metodismo no Brasil*. São Bernardo do Campo: Imprensa Metodista, 1967.

ROMANELLI, O. *História da Educação no Brasil (1930/1973)*. Petrópolis: Vozes, 2003.

RUNYON, T. *A Nova Criação*. São Bernardo do Campo: Editeo, 2002.

SALVADOR, J. G. *História do Metodismo no Brasil*. São Bernardo do Campo: Imprensa Metodista, v. I, 1992.

_____. *Os cristãos – novos em Minas Gerais durante o ciclo do ouro (1695 – 1755) relações com a Inglaterra*. São Paulo: Pioneira, 1992.

SANTA ANA, J. de S. *Pelas trilhas do mundo, a caminho do Reino*. São Bernardo do Campo: 1985.

SANT'ANA, J. *Herança e Responsabilidade do Metodismo na América Latina*. São Paulo: Paulinas, Piracicaba: Unimep, 1985.

SAVIANI, D. *Pedagogia Histórico: Crítica*. 9. ed., Campinas: Autores Associados, 2005

_____. *Da Nova LDB ao Novo Plano Nacional de Educação: por uma outra política educacional*. Campinas, São Paulo: Autores Associados. 1998

_____. *A Nova Lei da Educação (LDB): trajetória, limites e perspectivas*. Campinas: Autores Associados, 1997

SCHIPANI, D. S. *Teologia del ministerio educativo: Perspectivas Latinoamericanas*. Buenos Aires: Nueva Creacion, 1993.

SEVERINO, A. M. *A filosofia contemporânea no Brasil: Conhecimento, Política e Educação*. Petrópolis: Vozes, 1997.

SILVA, F. T. et alii. *República, Liberalismo, Cidadania*. Piracicaba: Unimep, 2001.

SILVA, G. B. *A Educação Secundária (Perspectiva histórica e teoria)*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1969.

SILVA, T. T. *O que produz e o que reproduz em educação: Ensaio de Sociologia da Educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

STRECK, D. R. *Correntes Pedagógicas. Aproximação com a Teologia*. Petrópolis: Vozes, 1994.

SUNG, J. M. *Sujeito e Sociedades Complexas: para repensar os horizontes utópicos*. Petrópolis: Vozes, 2002.

TEIXEIRA, A. *Educação no Brasil*. 2. ed., São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.

TÉRCIO, J. *Os escolhidos: a saga dos evangélicos na construção de Brasília*. Brasília: Coronário, 1997.

TOBIAS, J. A. *História da Educação brasileira*. 3. ed., São Paulo: IBRASA, 1986.

TOLSTOI, L. *O reino de Deus está em vós*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1994.

VIEIRA, D. G. *O protestantismo, a maçonaria e a questão religiosa no Brasil*. Brasília: UnB, 1980.

VIEIRA, S. L. *Política Educacional em tempos de transição*. Brasília: Plano, 2000.

VELASQUES FILHO, P. *Uma ética para nossos dias*. São Bernardo do Campo: Editeo, 1977.

VERÍSSIMO, Luís Fernando. *O desafio ético*. Rio de Janeiro: Garamond, 2000.

WEBER, M. *A Ética Capitalista e o Espírito do Capitalismo*. Brasília: UnB, 1981.

WILLIAMS, C. W. *Igreja, onde estás?* Publicação da Junta Geral de Ação Social Igreja Metodista do Brasil, 1968.

ARTIGOS

BOAVENTURA, E.. Historiografia da história da educação Metodista no Brasil. In: *Revista de Educação do COGEIME*. Piracicaba: COGEIME, ano 10, n. 19. p. 87-118. dez., 2001.

_____. Evolução histórica do conceito de confessionalidade no metodismo/brasileiro. In: *Revista de Educação do COGEIME*. ano 10, n. 18, p. 09-23, 2001.

BONINO, J. M. Desafio da formação ética para as instituições metodistas em relação ao próximo milênio. In: *Revista de Educação do COGEIME*. ano 8, n. 15, p. 83-98, 1999.

CAMPOS, S. C. Protestantes na primeira fase do regime militar brasileiro: atos e retórica da Igreja Presbiteriana Independente (1964-1969). In: *Revista Estudos de Religião*, ano XVI, dezembro de 2002, n. 23, São Bernardo do Campo, São Paulo: UMESP.

CASTRO, C. P. Igreja evangelizando a Escola? Escola educando a Igreja? *Revista do COGEIME*. Piracicaba: COGEIME, ano 14, n. 27. p. 75-96. dez. 2005.

CÉSAR, E. B. Educação visando a responsabilidade humana no século XXI. *Revista de Educação do COGEIME*. Piracicaba: COGEIME, ano 10, n. 19, p. 9-25, 2001.

_____. Educação no contexto da missão eclesial. In: *Revista da ABIEE*. Brasília, n. 1, p. 51-57, 2003.

DREHER, M. N. Notas para uma história da educação confessional protestante. In: *Revista da ABIEE*. Brasília, n. 1, p. 11-29, 2003.

JOSGRILLBERG, R. S. Notas para uma filosofia da educação de inspiração wesleyana. In: *Revista de Educação do COGEIME*. Piracicaba: COGEIME, ano 12, n. 23. p. 61-70. 2003.

MACQUIBAN, T. A Oxford de John Wesley: metodismo e educação. In: *Revista de Educação do COGEIME*. ano 7, n. 13, p. 123-129, 1998.

MAIA, A. S. Relação Instituições de Ensino e Igreja. In: *Revista de Educação do COGEIME*. Piracicaba, SP: COGEIME, ano 5, n. 9, p. 99-104, 1996.

MATTOS, P. A. Confessionalidade, educação e escola: um enfoque histórico. In: *Revista de Educação do COGEIME*. Piracicaba: COGEIME, ano 1, n. 1. p. 49-62, 1992.

_____. A obra educacional da Igreja Metodista no Brasil: um sumário histórico-teológico. In: *Revista de Educação do COGEIME*. ano 9, n. 16, p. 65-75, 2000.

_____. O que é filosofia cristã e confessionalidade no metodismo? In: *Revista de Educação do COGEIME*. Piracicaba: COGEIME, ano 1, n. 1, p. 79-87, 1992.

_____. Confessionalidade e educação: uma visão ecumênica. In: *Revista de Educação do COGEIME*. Piracicaba: COGEIME, ano 1, n. 1, p. 89-94, 1992.

MENEGHETTI, R. G. K. A proposta educacional metodista no Brasil. In: *Revista Educação & Filosofia*. v. 12, n. 24, jun/dez, 1998.

MESQUIDA, P. Painel 2: Educação, Cidadania e Confessionalidade. VII Encontro Nacional Metodista de Educadores. In: *Revista de Educação do COGEIME*. ano 85, n. 8, p. 105-110, 1996.

_____. Metodismo e Educação no Brasil: Formar Elites e Civilizar a Nação. In: *Revista de Educação do COGEIME*. ano 2, n. 2, p. 29-50, 1993.

MESQUITA, J. Metodismo e Educação no Brasil: formar elites e civilizar a nação. In: *Revista de Educação do COGEIME*. ano 2, n. 2, p. 29-50, 1993.

MESQUITA, Z. C. C.; MALUSÁ, S. Expositor Christão: um jornal confessional na virada do século. In: *Revista de Educação do COGEIME*. ano 8, n. 14, p. 67-74, 1999.

NOVAES NETO, A. F. Da tensão entre missão e “negócio”, compatibilidade possível? In: *Revista de educação do COGEIME*. Piracicaba: COGEIME, ano 10, n. 21, p. 43-55, 2002.

PUCCI, B. A atualidade das “diretrizes para a Educação na Igreja Metodista”. In: *Revista de educação do COGEIME*. Piracicaba: COGEIME, ano 12, n. 23, p. 35-44, 2003.

SILVA, J. C. Pensando em Educação na Igreja Metodista na última década do milênio. In: *Revista de educação do COGEIME*. Piracicaba: COGEIME, ano 14, n. 6, p. 23-27, 1995.

SUNG, J. M. Economia Global e os Desafios para as Instituições Educacionais Confessionais Evangélicas. In: *Revista da ABIEE*. Brasília, n.1, p. 63-70, 2003.

TAVARES, S. M. N Gestão Financeira em Constituições Universitárias Confessionais. In: *Revista de educação do COGEIME*. Piracicaba: COGEIME, ano 14, n. 27, p. 115-124, 2005.

TRINDADE, C. T. A trajetória da educação metodista. PVM e DEIM: 20 anos de história. In: *Revista de Educação do COGEIME*. Piracicaba: COGEIME, ano 12, n. 23. p. 15-34, 2003.

TESES e DISSERTAÇÕES

GARCIA, M. A. *A Igreja em busca de crescimento. Uma análise pastoral do não crescimento da Igreja Metodista na região metropolitana de São Paulo – 1968 a 1998*. [Tese de Doutorado] Pós Graduação em Ciências da Religião, São Bernardo do Campo, UMESP, 2000.

SAMPAIO, J. H. *Sobre sonhos e pesadelos da juventude metodista brasileira nos anos 60*. [Tese de Doutorado]. Pós Graduação em Ciências da Religião, São Bernardo do Campo, UMESP, 1998.

VALENTIM, I. F. *Tendências Teológicas e Pedagógicas das lições para Escola Dominical da Igreja Metodista entre 1983 e 1985 – Classe de Adultos*. [Dissertação de Mestrado], Pós Graduação em Ciências da Religião, São Bernardo do Campo, UMESP, 2001.