

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

**HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR  
ADVENTISTA: BRASIL, 1969 – 1999**

**RENATO STENCEL**

**PIRACICABA, SP**

**2006**

# **HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR ADVENTISTA: BRASIL, 1969 a 1999**

**RENATO STENCEL**

ORIENTADOR: PROF. DR. ELIAS BOAVENTURA

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

**PIRACICABA, SP  
2006**

**Banca Examinadora:**

---

Prof. Dr. Elias Boaventura – Orientador

---

Prof. Dr. Eliel Unglaub

---

Prof. Dr. Francisco Cock Fontanella

---

Prof. Dr. José Maria de Paiva

---

Prof. Dr. José Nemésio Machado

---

Profa. Dra. Maria Teresa Sokolowski Queiroz

CATALOGAÇÃO NA FONTE ELABORADA PELA BIBLIOTECA DA  
UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA  
Bibliotecária – CRB-

Stencel, Renato.

História da educação superior adventista: Brasil, 1969 – 1999.

Renato Stencel. -- Piracicaba, SP: [s.n.], 2006.

Orientador: Elias Boaventura

Tese (Doutorado) – Universidade Metodista de Piracicaba  
Piracicaba-SP, Faculdade de Educação - Programa de Pós-Graduação  
em Educação [PPGE].

1. Universidade Metodista de Piracicaba – UNIMEP.
  2. História.
  3. Educação Superior.
  4. Adventista.
  5. Brasil.
  6. Planificação & Estruturação & Expansão
- I. Boaventura, Elias
  - II. Universidade Metodista de Piracicaba. Faculdade de Educação - Programa de Pós-Graduação em Educação [PPGE].
  - III. Título.

## CANÇÃO À VIDA

### TOCANDO EM FRENTE (Almir Sater)

Ando devagar porque já tive pressa  
Levo esse sorriso porque já chorei de mais  
Hoje me sinto mais forte, mais feliz quem sabe  
Só levo a certeza de que muito pouco eu sei...  
Eu nada sei...

Conhecer as manhas e as manhãs  
O sabor das massas e das maçãs  
É preciso o amor pra poder pulsar  
É preciso paz pra poder sorrir  
É preciso a chuva para florir

Penso que cumprir a vida seja simplesmente  
Compreender a marcha e ir tocando em frente  
Como um velho boiadeiro levando a boiada  
Eu vou tocando os dias pela longa estrada, eu vou  
De estrada eu sou...

Conhecer as manhas e as manhãs  
O sabor das massas e das maçãs  
É preciso o amor pra poder pulsar  
É preciso paz pra poder sorrir  
É preciso a chuva para florir

Todo o mundo ama um dia, todo mundo chora  
Um dia a gente chega, no outro vai embora  
Cada um de nós compõe a sua história,  
Cada ser em si, carrega o dom de ser capaz  
E ser feliz...

Conhecer as manhas e as manhãs  
O sabor das massas e das maçãs  
É preciso o amor pra poder pulsar  
É preciso paz pra poder sorrir  
É preciso a chuva para florir

Ando devagar porque já tive pressa  
Levo esse sorriso porque já chorei de mais  
Cada um de nós compõe a sua história  
Cada ser em si, carrega o dom de ser capaz  
E ser feliz

## AGRADECIMENTOS

A Deus pelo dom da vida e pelo prazer de viver.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação [PPGE] da Universidade Metodista de Piracicaba pelo suporte e apoio durante o processo de elaboração de minha pesquisa.

À secretaria de Pós-Graduação em Educação pela prontidão, interesse e pelo atendimento sempre cordial.

Ao meu estimado amigo e orientador Prof. Dr. Elias Boaventura por sua participação, paciência, diálogo construtivo e competentes contribuições na construção desta pesquisa. Muito obrigado!!

Aos queridos mestres Profs. Drs. Francisco Cock Fontanella e José Maria de Paiva pela sincera amizade e pelas excelentes contribuições dispensadas à construção dessa pesquisa.

Ao querido Prof. Dr. Waldemar Sguissardi, pela competência na exposição dos conteúdos relacionados à conjuntura situacional da educação brasileira. Suas aulas me motivaram a investigar a temática desta pesquisa com mais encanto e determinação.

À administração do Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP) pelo apoio incondicional em todos os níveis. Muitíssimo obrigado!!

Ao mui estimado Prof. Dr. Alberto Ronald Timm, pelo *insight* inicial e sobretudo, pelos diálogos amistosos.

À Ellen, minha querida esposa pelo apoio, motivação, paciência e, sobretudo, pelo amor incondicional demonstrado nesses quinze anos de convivência. I love you BIG!!

Aos meus queridos filhos Victor Henrique e Allan César, meus dois alunos e professores. Vocês são o combustível de minha vida!

À minha querida sogra, Dna. Ruth, pelo incansável apoio e compreensão dispensados à nossa família. Muito obrigado Vó!!

Aos queridos pais, Helena e Paulo, meus primeiros professores. Vocês não apenas mostraram o caminho, mas, trilharam-no comigo. Vocês são a minha inspiração. Muito Obrigado!!

As minhas queridas irmãs Maria Ângela e Lucia Helena pelo carinho, atenção e apoio irrestrito durante esta caminhada.

Aos meus queridos alunos do Curso de Pedagogia e dos demais cursos do UNASP, pelo carinho, compreensão e amizade.

A todos que contribuíram de maneira direta ou indireta para a concretização deste projeto.

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Dados estatísticos do desenvolvimento mundial da IASD em 2005 .....	34
TABELA 2 - <i>Avanço da educação adventista no Brasil entre 1880 a 1910</i> .....	44
TABELA 3 - <i>O fluxo imigratório no Brasil entre 1850 a 1920</i> .....	63
TABELA 4 - <i>O índice de analfabetismo da população brasileira entre as décadas de 1890 a 1920</i> .....	76
TABELA 5 - <i>Períodos da história da educação adventista no Brasil</i> .....	83
TABELA 6 - <i>Quadro de desenvolvimento da IASD no Brasil em 1906</i> .....	87
TABELA 7 - <i>Estabelecimentos e matrículas do ensino superior privado brasileiro entre os anos de 1933 a 1960</i> .....	115
TABELA 8 – <i>Datas de abertura das primeiras universidades católicas no Brasil</i> .....	116
TABELA 9 - <i>O crescimento do ensino superior no estado de São Paulo entre os anos de 1966 a 1971</i> .....	128
TABELA 10 - <i>Índices de matrículas nos estabelecimentos de ensino superior no estado de São Paulo entre os anos de 1966 a 1971</i> .....	129
TABELA 11 - <i>Estabelecimentos de ensino superior segundo dependência administrativa e natureza institucional entre 1971 a 1980</i> .....	140
TABELA 12 - <i>Número de instituições por natureza do estabelecimento e dependência administrativa – anos 1985, 1990 e 1994</i> .....	141
TABELA 13 - <i>Evolução do número de instituições por dependência administrativa - Brasil 1980 a 1998</i> .....	143
TABELA 14 - <i>Número de instituições por natureza e dependência administrativa, segundo as regiões – 1998</i> .....	148
TABELA 15 - <i>Números globais da educação superior brasileira em 2000</i> .....	149
TABELA 16 - <i>Datas do início de funcionamento das faculdades no Estado de São Paulo entre os anos de 1920 a 1968</i> .....	159
TABELA 17 - <i>Situação administrativa das faculdades no estado de São Paulo na década de 1960</i> .....	159
TABELA 18 - <i>Quadro comparativo das Igrejas Protestantes – Brasil no início da década de 1970</i> .....	169
TABELA 19 - <i>Cursos existentes e a serem abertos no IAE entre (1973 a 1993)</i>	

<i>Matrículas prováveis</i> .....	171
TABELA 20 - <i>Plano de concessão de bolsas do Instituto Adventista de Ensino (1973 a 1993)</i> .....	173
TABELA 21 - <i>Relação de cursos superiores a serem abertos conforme o Projeto Educação de 1974</i> .....	177
TABELA 22 - <i>Evolução da curva de crescimento da educação superior brasileira entre os anos de 1964 a 1977</i> .....	180
TABELA 23 - <i>Crise na educação adventista a partir da Lei N° 5.692/71</i> .....	182
TABELA 24 - <i>Relação dos cursos superiores a serem abertos conforme o Plano Educação – 81</i> .....	185
TABELA 25 - <i>Plano para formação de professores adventistas visando os cursos superiores</i> .....	199
TABELA 26 - <i>Plano de aquisição de livros entre os anos de 1986 a 1990</i> .....	201
TABELA 27 - <i>Plano de expansão universitária adventista entre os anos 1989 e 1990</i> .....	204
TABELA 28 - <i>Cronograma para a abertura de novos cursos e a mudança dos já existentes na década de 1990</i> .....	209
TABELA 29 - <i>Relação cronológica para abertura dos cursos Superiores entre 1988 a 2009</i> .....	210
TABELA 30 - <i>Respostas obtidas pelo formulário de consulta encaminhado a todos os Colégios Adventistas de Ensino Médio no Brasil em 1991 – Preferências Cursos Superiores</i> .....	214
TABELA 31 - <i>Distribuição de cursos por ano de implantação e Campus onde funcionará - Três campi – 1991 a 1995</i> .....	216
TABELA 32 - <i>Distribuição de Cursos por ano de implantação e Campus onde funcionará</i> .....	217
TABELA 33 - <i>Quatro fases do plano de expansão universitária entre os anos de 1993 a 2013</i> .....	218
TABELA 34 - <i>Estratégia de expansão universitária nacional da IASD – 1997</i> .....	230

## LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - <i>O sistema de missões e a expansão da educação adventista</i> .....	47
GRÁFICO 2 - <i>Evolução da matrícula do ensino superior público e privado entre os anos de 1990 – 2000</i> .....	140
GRÁFICO 3 - <i>Número de IES no Brasil entre os anos de 1980 a 2000</i> .....	143
GRÁFICO 4 - <i>Percentuais de aproveitamento de vagas no ensino superior por categoria administrativa – Brasil, 1990 a 2003</i> .....	147

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIações

<b>ABMES</b>	Associação Brasileira de Mantenedoras do Ensino Superior
<b>ACE</b>	Avaliação das Condições de Ensino
<b>ANUP</b>	Associação Nacional das Universidades Particulares
<b>AP</b>	Associação Paulista da Igreja Adventista do Sétimo Dia
<b>BCC</b>	Battle Creek College
<b>CAB</b>	Colégio Adventista Brasileiro
<b>CELSP</b>	Comunidade Evangélica Luterana São Paulo
<b>CESU</b>	Câmara de Ensino Superior
<b>CFE</b>	Conselho Federal de Educação
<b>CG</b>	Conferência Geral da IASD
<b>CNE</b>	Conselho Nacional de Educação
<b>COSAME</b>	Conselho Sul-Americano de Educação
<b>CPI</b>	Comissão Parlamentar de Inquérito
<b>CREB</b>	Conselho Regional de Educação do Brasil – órgão da IASD
<b>DSA</b>	Divisão Sul-Americana da Igreja Adventista do Sétimo Dia
<b>EDESSA</b>	Educandário Espírito Santense Adventista de Ensino
<b>ENA</b>	Educandário Nordeste Adventista
<b>EUA</b>	Estados Unidos da América
<b>EZE</b>	Evangelische Zentralstelle Für Entwicklungshilfe
<b>FAE</b>	Faculdade Adventista de Enfermagem
<b>FADMINAS</b>	Faculdade Adventista de Minas Gerais
<b>FAED</b>	Faculdade Adventista de Educação
<b>FHC</b>	Fernando Henrique Cardoso
<b>GRTU</b>	Grupo de Trabalho da Reforma Universitária
<b>HASP</b>	Hospital Adventista São Paulo
<b>IAAI</b>	Instituto Adventista Agro-Industrial da Amazônia
<b>IAAMO</b>	Instituto Adventista da Amazônia Ocidental
<b>IACS</b>	Instituto Adventista Cruzeiro do Sul
<b>IAE</b>	Instituto Adventista de Ensino
<b>IAENE</b>	Instituto Adventista do Nordeste
<b>IAEMG</b>	Instituto Adventista de Minas Gerais
<b>IAP</b>	Instituto Adventista do Paraná
<b>IASD</b>	Igreja Adventista do Sétimo Dia
<b>IASP</b>	Instituto Adventista São Paulo
<b>IBGE</b>	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
<b>IDEAS</b>	Índice de Desenvolvimento Educacional Adventista Superior
<b>IDH</b>	Índice de Desenvolvimento Humano
<b>IELB</b>	Igreja Evangélica Luterana do Brasil
<b>IES</b>	Instituições de Ensino Superior
<b>INEP</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
<b>IPAE</b>	Instituto Petropolitano Adventista de Ensino
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
<b>MEC</b>	Ministério da Educação e Cultura
<b>ONU</b>	Organização das Nações Unidas
<b>OSEC</b>	Organização Santamarense de Educação e Cultura
<b>PUC</b>	Pontifícia Universidade Católica
<b>SALT</b>	Seminário Adventista Latino-Americano de Teologia
<b>SESU</b>	Secretaria de Educação Superior do Ministério de Educação
<b>UAB</b>	Universidade Adventista Brasileira

<b>UCB</b>	União Central Brasileira da Igreja Adventista do Sétimo Dia
<b>UEB</b>	União Este Brasileira da Igreja Adventista do Sétimo Dia
<b>UFRJ</b>	Universidade Federal do Rio de Janeiro
<b>UNASP</b>	Centro Universitário Adventista de São Paulo
<b>UNB</b>	União Norte Brasileira da Igreja Adventista do Sétimo Dia
<b>UNEB</b>	União Nordeste Brasileira da Igreja Adventista do Sétimo Dia
<b>UNIMEP</b>	Universidade Metodista de Piracicaba
<b>UNISA</b>	Universidade de Santo Amaro
<b>USAID</b>	<i>United States Agency for International Development</i> [Agência Internacional dos Estados Unidos para o Desenvolvimento]
<b>USB</b>	União Sul Brasileira da Igreja Adventista do Sétimo Dia
<b>USP</b>	Universidade de São Paulo

## RESUMO

Esta pesquisa tem como propósito estudar a inserção e a dinâmica de expansão que caracterizaram a história da educação superior adventista no Brasil entre os anos de 1969 a 1999, apontando os fatores conjunturais que contribuíram para sua criação e desenvolvimento. Primeiramente, visa analisar os fenômenos que se manifestaram desde os primórdios da Igreja Adventista do Sétimo Dia (IASD), partindo de sua gênese nos Estados Unidos da América (EUA) até sua chegada e desenvolvimento no Brasil.

Num segundo momento, analisa os fatores contextuais que caracterizaram a história da educação superior brasileira, indicando o momento em que as confissões protestantes instalaram suas primeiras instituições de nível superior no Brasil nas últimas décadas do século 19. Tal contexto objetiva lançar os fundamentos históricos para se obter uma melhor compreensão quanto ao momento em que a IASD abre seu primeiro curso superior no País.

Em terceiro lugar, a pesquisa examina o papel e a importância que a educação adventista exerceu no processo de desenvolvimento da IASD a partir da criação do Colégio Internacional em Curitiba, em 1896, até a concretização da proposta de abertura do primeiro curso de nível superior, Enfermagem, em 1969, no Instituto Adventista de Ensino (IAE), a consolidação do Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP) e o ato de instalação do primeiro reitor do Centro Universitário Adventista de São Paulo em 1999 e os respectivos desdobramentos de outros cursos superiores que foram abertos em diversas instituições denominacionais em territórios brasileiros.

Finalmente, o trabalho efetua uma análise quanto aos componentes extra e intradenominacionais que atuaram como agentes facilitadores ou inibidores na consecução do ideal quanto à abertura da universidade adventista no Brasil.

### **Palavras-chave:**

História, Educação Superior, Adventista, Brasil, Universidade, Desenvolvimento, UNASP.

## ABSTRACT

This research has the purpose to study the insertion and the expansion dynamics that marked the history of SDA higher education in Brazil between 1969 to 1999, pointing the contextual factors that contributed to its creation and development. Firstly, it purports to analyze the phenomena that happened since the beginnings of the SDA Church, starting from its genesis in the USA till its arrival and development in Brazil.

In a second moment, it analyzes the contextual factors that characterized the Brazilian higher educational history, pointing the moment in which the protestant movements settled its first higher educational institutes in Brazil in the last decades of the 19<sup>th</sup> century. This context will cast the historical foundations in order to obtain a better understanding of the very moment in which the SDA Church opens its first college course in the Country.

Thirdly, the research examine the role and the importance that the adventist education exercised in the developmental process of the SDA Church since the establishment of the Internacional College, Curitiba in 1896, till the fulfillment of the opening proposal of the first higher educational course, Nursing, in 1969, in the Brazil College, the consolidation of the Brazilian University Center, the installation act of its first rector in 1999 and the unfolding development that happened in several denominational institutions throughout Brazil.

Finally, the work examine the extra and intradenominational components that acted as facilitator or inhibitor agents in the establishment of SDA University in Brazil.

### **Keywords:**

History, Higher Education, Adventist, Brazil, University, Development, UNASP.

## RESUMEN

Esta investigación tiene el propósito de estudiar la inserción y la dinámica de expansión que caracterizaron la historia de la educación adventista superior en el Brasil entre los años de 1969 a 1999, apuntando los factores de la situación que contribuyeron a su creación y su desarrollo. En primer lugar, trata de analizar los fenómenos que se manifestaron desde los orígenes de la Iglesia Adventista del Séptimo Día (IASD), empezando en su génesis en los Estados Unidos de América (EUA) hasta a su llegada y desarrollo en el Brasil.

En un segundo momento, analiza los factores contextuales que caracterizaron la historia de la educación superior brasileña, demostrando el momento en que las confesiones protestantes instalaron sus primeras instituciones de nivel superior en el Brasil en las últimas décadas del siglo 19. Tal contexto tiene como objetivo lanzar los fundamentos históricos para obtener mejor comprensión cuanto al momento en que la IASD abre su primera carrera universitaria en el País.

En tercer lugar, la investigación examina el papel y la importancia de la educación adventista en el proceso de desarrollo de la IASD a partir de la creación del Colegio Internacional en Curitiba, en 1896, hasta la materialización de la propuesta de apertura de la primera carrera universitaria, Enfermería, en 1969, en Instituto Adventista de Enseñanza (IAE), la consolidación del Centro Universitario Adventista de São Paulo (UNASP), la instalación del primer decano del Centro Universitario Adventista de São Paulo en 1999 y los respectivos desdoblamientos de otras carreras universitarias que fueron abiertas por diversas instituciones denominacionales en el territorio brasileño.

Finalmente, el trabajo hace un análisis en cuanto a los componentes adicionales e intradenominacionales que actuaron como agentes facilitadores o impedidores en el logro del ideal en cuanto a la apertura de la universidad adventista en el Brasil.

### **Palabras-clave:**

Historia, Educación Universitaria, Adventista, Brasil, Universidad, Desarrollo, UNASP.

## RESUME

Cette recherche a comme but étudier l'insertion et la dynamique d'expansion qui caractérisent l'histoire de l'éducation supérieure Adventiste au Brésil entre les années 1969 à 1999, en présentant les facteurs conjoncturels qui ont contribué pour sa création et son développement. Premièrement, cette recherche vise analyser les phénomènes qui se sont manifestés dès le début de l'Eglise Adventiste du Septième Jour, en partant de sa genèse aux Etats Unis d'Amérique (EUA) jusqu'à son arrivée et développement au Brésil.

Dans un second plan, cette recherche analyse les facteurs contextuels qui caractérisent l'histoire de l'éducation supérieure brésilienne, en indiquant le moment où les confessions protestantes installèrent leurs premières institutions de niveau supérieurs au Brésil dans les dernières décennies du siècle 19. Tel contexte a comme objectif lancer les fondations historiques pour obtenir une meilleure compréhension quand au moment dans lequel l'Eglise Adventiste du Septième Jour ouvre son premier cours supérieurs dans le pays.

Dans un troisième plan, cette recherche examine le rôle et l'importance que l'éducation adventiste a exercé dans le procès de développement de l'Eglise Adventiste du Septième Jour à partir de la création du Collège International de Curitiba, en 1896, jusqu'à la concrétisation de la proposition de l'ouverture du premier cours de niveau supérieur, infirmerie, en 1969, à l'Institut Adventiste d'Enseignement (IAE), la consolidation du Centre Universitaire Adventiste de São Paulo (UNASP), l'acte d'installation du premier recteur du Centre Universitaire Adventiste de São Paulo en 1999 et des respectifs dédoublements des autres cours supérieurs qui ont été ouverts par diverses autres institutions de cette dénomination sur le territoire brésilien.

Finalement, ce travail effectue une analyse quand aux composants extra et intra dénominations qui ont agis comme agents facilitateurs ou inhibiteurs dans la consécution du idéal quand à l'ouverture de l'université adventiste au Brésil.

### **Mots clefs:**

Histoire, Education Supérieure, Adventiste, Brésil, Université, Développement, UNASP.

## SUMÁRIO

Canção à vida .....	iv
Agradecimentos .....	v
Lista de tabelas.....	vi
Lista de gráficos.....	viii
Lista de siglas e abreviações .....	ix
Resumo.....	xi
Abstract .....	xii
Resumen .....	xiii
Resume.....	xiv
Sumário .....	xv

## **INTRODUÇÃO** .....

1

A. Contextualização histórica .....	2
B. Construção e problemática da pesquisa.....	4
B.1. Revisão bibliográfica .....	6
C. Abordagem metodológica .....	10
C.1. Caminhos percorridos na coleta de dados .....	11
C.2. Divisão de capítulos .....	12
D. O historiador e o conceito de história .....	13

## **CAPÍTULO I** .....

17

<b>1. A GÊNESE DA IASD NOS EUA E A IMPORTÂNCIA DO SEU SISTEMA EDUCACIONAL COMO VEÍCULO DE EXPANSÃO GLOBAL</b> .....	17
1.1 William Miller e o início do movimento adventista .....	25
1.1.2 A passagem do milerismo para a IASD .....	30
1.2 O movimento mundial de missões e o surgimento do sistema de educação da IASD nos EUA.....	34
1.2.1 O contexto das idéias educacionais da época e seus respectivos impactos sobre os primeiros educadores da IASD.....	38
1.2.2 A explosão missionária mundial e seus reflexos sobre o desenvolvimento da educação adventista .....	43
1.2.3 A origem da educação superior adventista nos EUA .....	47
1.2.4 A importância das idéias de Ellen White para a formação da filosofia educacional adventista .....	50
1.2.5 Os princípios educacionais básicos encontrados nos escritos de Ellen White .....	53
1.2.6 O triplice foco da filosofia educacional de Ellen White .....	55

## **CAPÍTULO II** ..... 56

### **2. A INSERÇÃO DO ADVENTISMO E O SURGIMENTO DE SEU SISTEMA**

<b>EDUCACIONAL NO BRASIL</b> .....	56
2.1 Fatores conjunturais à inserção do adventismo no Brasil - A chegada dos movimentos protestantes em solo brasileiro .....	57
2.1.1 O protestantismo de invasão.....	58
2.1.2 O protestantismo de imigração .....	59
2.1.3 O protestantismo de conversão ou missão .....	65
2.2 A Proclamação da República Federativa e seu impacto sobre a inserção do protestantismo de missão no Brasil .....	69
2.3 A inserção do adventismo no Brasil no contexto das missões .....	71
2.4 Contexto situacional da educação brasileira precedente e contemporânea às origens da educação adventista .....	75
2.5 Origens da educação adventista no Brasil .....	83
2.6 A filosofia educacional da primeira instituição de nível superior adventista no Brasil .....	91

## **CAPÍTULO III** ..... 95

### **3. A INSERÇÃO DAS INSTITUIÇÕES CONFESSIONAIS NO CONTEXTO DO DESENVOLVIMENTO DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO** .....

95	
3.1 O Ensino Superior no Brasil Colônia – As primeiras iniciativas – (1572 a 1808) .....	96
3.2 O Ensino Superior no Brasil Império – O surgimento dos Primeiros cursos superiores protestantes (1808 a 1889) .....	102
3.3 O Ensino Superior na Primeira República – (1889 a 1930) .....	105
3.4 O Ensino Superior na Era Vargas – A abertura das primeiras universidades católicas no Brasil (1930 a 1945) .....	111
3.5 O Ensino Superior na República Populista – A abertura da Primeira universidade protestante no Brasil [Mackenzie] (1945 a 1964) .....	118
3.6 O Ensino Superior no período da Ditadura Militar – (1964 a 1985) .....	121
3.6.1 A Expansão do ensino superior privado no contexto da Reforma Universitária .....	127
3.6.2 A abertura da segunda universidade protestante no Brasil – UNIMEP (1975) .....	130
3.7 O Ensino Superior na Nova República – (1985 a 1999) .....	133
3.8 A abertura da terceira universidade protestante no Brasil – ULBRA (1988) .....	136
3.9 O Ensino Superior Privado nas década de 1980 e 1990 .....	137
3.10 O Ensino Superior no governo de Fernando Henrique Cardoso com ênfase no período de 1994 – 1999 .....	144

**CAPÍTULO IV** ..... 150

**4. A DINÂMICA DE EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR**

**ADVENTISTA NO BRASIL** ..... 150

4.1 Os primeiros impulsos e iniciativas oficiais para a consecução da educação superior adventista no Brasil ..... 153

4.2 A abertura do primeiro curso superior adventista no Brasil ..... 157

4.2.1 A educação superior no estado de São Paulo na década de 1960 ..... 158

4.2.2 A situação do setor de Enfermagem em relação aos cursos superiores desta área no Estado de São Paulo em 1968..... 160

4.2.3 Histórico de abertura do primeiro curso superior adventista no Brasil – A Faculdade Adventista de Enfermagem..... 161

4.3 A abertura da Faculdade Adventista de Pedagogia..... 165

4.4 Planificação documental quanto à implantação da universidade adventista no Brasil ..... 167

4.5 Oli Pinto assume a direção do IAE ..... 182

4.6 Walter Boger é chamado para ser o novo diretor do IAE ..... 185

4.7 Compra do Novo IAE e elaboração do Plano Diretor..... 191

4.8 Roberto Azevedo assume a direção do IAE-SP ..... 196

4.9 As primeiras iniciativas oficiais do IAE quanto à formação de dois *campi*..... 200

4.10 Abertura dos cursos de Letras e Ciências ..... 205

4.11 Impasses ideológicos no caminho..... 206

4.12 Primeira tentativa oficial da IASD para a abertura de sua universidade no Brasil junto aos órgãos governamentais..... 211

4.13 Os impactos da nova Lei de Diretrizes e Bases (*Lei nº 9.394/96*) sobre o desenvolvimento da educação superior adventista no Brasil..... 223

4.14 A educação superior em outras instituições adventistas no Brasil..... 232

4.14.1 Instituto Adventista São Paulo (IASP) ..... 232

4.14.2 Instituto Adventista de Ensino do Nordeste (IAENE)..... 233

4.14.3 Instituto Adventista de Ensino de Minas Gerais (IAEMG)..... 234

4.15 O plano de abertura do Centro Universitário Adventista de São Paulo..... 235

**CAPÍTULO V** ..... 238

**5. CONSIDERAÇÕES FINAIS** ..... 238

**REFERÊNCIAS** ..... 250

**OBRAS CONSULTADAS – (BIBLIOGRAFIA)** ..... 261

<b>ANEXOS</b> .....	270
ANEXO I - <i>Desenvolvimento cronológico da educação adventista no Brasil</i> .....	271
ANEXO II - <i>Desenvolvimento Cronológico da IASD no Mundo</i> .....	275
ANEXO III - <i>Desenvolvimento Cronológico da IASD no Brasil</i> .....	282
ANEXO IV - <i>Declaração da Filosofia Educacional Adventista do Sétimo Dia</i> .....	288
ANEXO V - <i>Votos relativos ao Ensino Superior tomados pelo Conselho Deliberativo do IAE no período 1991 a 2003.</i> .....	295
<b>GLOSSÁRIO</b> .....	299
<b>VITA</b> .....	302

## INTRODUÇÃO

A História não é importante apenas por nos desvendar as memórias do passado, mas, é importante também, pois, nos ajuda a construir o presente a fim de transformar o futuro. Quando rompemos o contato com a História temos a tendência de perder a nossa visão e missão quanto ao futuro.

Prof. Dr. José Maria de Paiva

## **A. Contextualização histórica**

O tema em estudo propõe abordar a inserção e a dinâmica de expansão que caracterizaram a história da educação superior adventista no Brasil entre os anos de 1969 a 1999, apontando os fatores conjunturais que contribuíram para sua criação e desenvolvimento. Em primeira instância, a abrangência temporal da pesquisa, objetiva analisar de uma forma mais ampla, os fenômenos que se manifestaram desde os primórdios da Igreja Adventista do Sétimo Dia (IASD) partindo de sua gênese nos Estados Unidos da América (EUA) até sua chegada e desenvolvimento no Brasil.

A pesquisa enfoca o papel e a importância que a educação adventista exerceu no processo de desenvolvimento da IASD a partir da criação do Colégio Internacional em Curitiba, em 1896, até a concretização da proposta de abertura do primeiro curso de nível superior, Enfermagem, em 1969, no Instituto Adventista de Ensino (IAE), a consolidação do Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP) e o ato de instalação do primeiro reitor do Centro Universitário Adventista de São Paulo em 1999.

No contexto de tais análises, verificar-se-á também quais foram os respectivos desdobramentos de outros cursos superiores que foram abertos em diversas instituições denominacionais em territórios brasileiros. Pode-se observar que esta saga é marcada por grandes desafios, percalços, marchas e contramarchas, lutas e conquistas, a qual teve como atores homens e mulheres que perseguiram os ideais sustentados pelos pioneiros e fundadores da IASD.

Os motivos que justificam as missões adventistas do sétimo dia oriundas dos EUA a investir na área educacional no Brasil carecem de uma análise mais profunda não apenas no que tange à perspectiva histórica como também filosófica. A limitação das fontes bibliográficas existentes permite a elaboração de análises que nos levam à determinadas indagações quanto a uma investigação mais apurada do assunto.

Por ocasião da chegada dos imigrantes teuto-americanos, a educação brasileira vivenciava inúmeros problemas em seu sistema orgânico-estrutural.

Segundo Hack (2002) as famílias e as pequenas comunidades começavam a criar escolas para seus filhos, e as igrejas protestantes começavam a nascer junto às comunidades: daí a ênfase das primeiras missões em solo brasileiro, procurando atender à educação.

No contexto do binômio evangelização-educação nasceu a primeira escola adventista no Brasil, Colégio Internacional de Curitiba, PR, em 1896. As sementes lançadas neste projeto germinariam até crescer e se transformar em frondosa árvore a fim de abrigar os milhares de alunos que obteriam sua formação educacional no então Seminário Adventista Brasileiro em 1915, o qual se tornaria a primeira instituição de nível superior da IASD no Brasil, o Instituto Adventista de Ensino atual UNASP. De acordo com o historiador adventista Elder Hosokawa (2001), esta instituição foi concebida como a *alma-mater* da IASD no Brasil.

Na concepção dos missionários pioneiros norte-americanos da IASD, a educação era parte fundamental no processo de formação, manutenção e expansão do movimento. Na visão desenvolvimentista protestante norte-americana, a educação, a cultura e os conceitos da ideologia e do progresso integravam um plano maior de conquista de espaços vitais e estratégicos, principalmente nos continentes em vias de desenvolvimento.

Por outro lado, na esfera do desenvolvimento do ensino superior brasileiro, pode-se observar uma forte relutância por parte das elites sócio-culturais quanto à abertura e criação de instituições educacionais superiores. Por quase quatro séculos o sistema educacional sofreu fortes influências que retardaram o surgimento da educação superior brasileira. Tais influências se manifestaram a princípio pela Monarquia durante o Colonialismo Português. Logo em seguida, observa-se uma dupla resistência no Império que fora exercida por dois grupos distintos: (1) parte daqueles que absorveram e passaram a refletir a cultura colonialista portuguesa, e (2) origina-se a partir da visão positivista que sustentava o sistema de faculdades. Durante este período vários projetos foram vetados por interesses políticos, econômicos e ideológicos.

Neste contexto, a presente pesquisa buscará discutir as diversas situações e motivos que atuaram como agentes de interferência perante o processo de

expansão e consolidação do ensino superior brasileiro, inserindo a realidade da IASD quanto às suas primeiras iniciativas de abertura de cursos superiores. Para tanto, este estudo propõe efetuar uma investigação contextual analítica de fatos e experiências históricas com uma cuidadosa consideração sobre a validade interna e externa quanto aos registros de informação e interpretação das evidências obtidas.

Sendo assim, esse projeto visará identificar as raízes históricas e os motivos propulsores que contribuíram para o estabelecimento e consolidação da educação superior adventista no Brasil buscando detectar os principais fatores que justificam a existência de tal sistema diante das estratégias sustentadas pela liderança da IASD brasileira e mundial.

## **B. Construção e problemática da pesquisa**

Conforme Oliveira Filho (1973), os fenômenos ocorrentes no decurso histórico da IASD têm sido pouco estudados pelas instituições acadêmicas brasileiras. Na visão do pesquisador da denominação adventista Haller E. S. Schünemann (2002), a maior parte da literatura encontrada sobre a IASD se resume a obras que são escritas por autores de outras confissões a fim de proteger seus seguidores dos “ismos” perigosos. Em tais literaturas, a IASD aparece normalmente como uma seita, recebendo assim pouca atenção por parte dos pesquisadores.

Em face à observação supracitada, pode-se concluir que há um vasto espectro de objetos a serem pesquisados e examinados para se obter uma melhor compreensão quanto às perspectivas ideológicas, filosóficas e históricas durante o período de inserção, desenvolvimento e consolidação da IASD no Brasil. Sendo assim, a presente pesquisa se propõe a investigar um desses objetos, a saber, a “História da Educação Superior Adventista no Brasil”, visando desvendar os fatores de sua criação, desenvolvimento e consolidação no período entre os anos de 1969 a 1999.

Na concepção de Hack (2002, p.19), a proposta para a elaboração de uma pesquisa que se proponha a oferecer conhecimento com rigor científico, necessita preencher pelo menos três quesitos fundamentais que constituem sua espinha dorsal, ou seja:

- (a) a existência de uma pergunta que se deseja responder;
- (b) a elaboração de um conjunto de passos que permitam obter a informação necessária para respondê-la;
- (c) a indicação do grau de confiabilidade da resposta obtida.

Desta forma, a pergunta que aspiramos responder nesta pesquisa está situada no tema supracitado, a qual remete a duas questões fundamentais, que são, a saber:

1. Quais foram os **fatores gerativos** intradenominacionais que contribuíram para a abertura do sistema de educação superior da IASD no território brasileiro? Gerativos, se vale às causas que estão na raiz, vinculadas aos impulsos ideológicos da gênese do adventismo, os quais exerceram um papel preponderante para o desenvolvimento de seu sistema educacional e que, em instância, são parte da cosmovisão de seus líderes pioneiros.

2. A partir dessa indagação, pode-se levantar outro questionamento que remete aos **fatores conjunturais**, ou seja: Quais foram os motivos demarcatórios, extra denominacionais, que atuaram como agentes promotores ou inibidores no processo de consolidação do sistema de educação superior da IASD no Brasil? Tais fatores remetem ao contexto histórico, político, social e educacional que se manifestaram no Brasil durante tal período. Vale ressaltar que os fatores conjunturais revelam um grau de conexão com os fatores gerativos, considerando que ambos estão entrelaçados e se movem a partir de uma relação de interferência e interdependência no fluxo do período da história que ora buscamos desvelar.

## B.1 Revisão bibliográfica

A estratégia de pesquisa deste trabalho tem como ponto de partida efetuar uma análise histórica que visa situar as origens do movimento adventista nos EUA. LeRoy Edwin Froom (1971, 1946), M. Ellsworth Olsen (1932), David Mitchell (1958), David L. Rowe (1985), Alice F. Tyler (1944), Numbers & Butler (1987), Gerard Damsteegt (1977) e Gary Land (1986) enfocam a situação histórico-religiosa nos EUA durante as primeiras décadas do século 19, período que antecedeu o surgimento da IASD. Jerome L. Clark (1968), Sidney E. Ahlstrom (1972) e Paul Johnson (1997) ressaltam os diversos movimentos religiosos, intelectuais e sociais que exerceram forte influência na sociedade americana por ocasião do período de formação do movimento adventista. Emmett K. Vande Vere (1972), George R. Knight (1983, 1993, 1995) e R. W. Schwarz (1986) estabelecem o embrião do sistema educacional adventista nos EUA, analisando sua importância e respectivos impactos em relação à expansão do adventismo em outros territórios mundiais.

Em um país cuja a memória é dilapidada e muitas vezes esquecida, a pesquisa histórica é também uma forma positiva de intervenção social. Sendo assim, a história do Brasil será fundamentada a partir das análises efetuadas por Boris Fausto (2004) e Sérgio Buarque de Holanda (2002).

A partir desta análise, pode-se identificar a gênese demarcatória de inserção do adventismo no Brasil, a qual é melhor compreendida a partir de um estudo contextual quanto aos primórdios do protestantismo brasileiro. Dentre os pesquisadores desta área, destacam-se: Émile G. Leonard (1963) o qual efetua uma análise integrativa entre a eclesiologia e a história social. Por outro lado, destacam-se duas importantes fontes, a saber, Mendonça & Velasques Filho (1990) e Antonio Gouveia Mendonça (1995) as quais tratam também da chegada do protestantismo no Brasil verificando suas implicações quanto ao forte movimento de imigração, nova cultura e religião.

A relação do protestantismo com o ensino brasileiro será tratada a partir das análises de Osvaldo H. Hack (1985) e Boanerges Ribeiro (1981) os quais

ressaltam os impactos da filosofia americana em solo brasileiro. Tais postulações aproximam o diálogo com as teorias pragmáticas de John Dewey, as quais foram importadas para o Brasil por Anísio S. Teixeira (1976, 1989), um dos maiores expoentes da educação brasileira do século 20, o qual estabelece as principais características contextuais da história educacional no Brasil, partindo de sua gênese até o início da década de 1970. Além de Teixeira, esta pesquisa valer-se-á das análises consistentes de Jorge Nagle (2001), e Fernando de Azevedo (1976, 1997), sobretudo quanto aos fenômenos pertinentes ao período da Primeira República.

A historiografia da educação brasileira será embasada a partir das concepções de Maria Lúcia de Arruda Aranha (2006), Otaíza Romanelli (2003) e Lopes *et alli* (2003), os quais lançam as estruturas orgânicas que demarcaram seus diversos períodos através de quase cinco séculos de existência.

Outro estudo relevante é o do professor da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Jether Pereira Ramalho (1976) o qual analisa pela via da Sociologia da Educação o novo estilo educacional que chega ao Brasil no último quartel do século 19. Em seu estudo, Ramalho busca abordar três principais questões, a saber: (a) Quais os marcos mais amplos, mais abrangentes, que legitimam e dão sentido a esse novo estilo de educação que chega ao Brasil no final do século 19, oriundo principalmente de grupos norte-americanos, e que consegue aceitação em determinados setores da sociedade? Quais as intenções que se encontram por detrás de sua prática educativa? (b) De que forma a educação aparece como um dos mais eficazes instrumentos de uma certa versão de ideologia liberal? Complementando o estudo de Ramalho, Osvaldo H. Hack (2000 e 2002) efetua uma exame abrangente quanto aos impactos do protestantismo no sistema educacional brasileiro.

Quanto ao processo de desenvolvimento do sistema de ensino superior no Brasil podem-se destacar os trabalhos de Luiz Antonio Cunha (1985, 1986, 1988, 1989), José Antonio Tobias (1985) e Arabela Campos Oliven (1989). As implicações, impactos e desdobramentos das reformas do ensino superior brasileiro com ênfase no sistema de ensino privado, são discutidos nas diversas

pesquisas de Carlos Benedito Martins (1988, 1998), Sofia Lerche Vieira (1982) e Helena Sampaio (2000). Por outro lado João dos Reis Silva Jr e Valdemar Sguissardi (1999) examinam as novas faces da educação superior no Brasil perante as políticas preconizadas pelo fenômeno neoliberal na década de 1990 sob o governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC).

Uma importante contribuição científica que esta pesquisa utilizará como referencial é o estudo de Paulo Nathanael Pereira de Souza (1993, 1997) que visa explicitar a natureza, o alcance e o significado das Leis de Diretrizes e Bases (LDB) perante o sistema educacional brasileiro com ênfase no ensino superior. Tais análises fornecem subsídios para uma melhor compreensão quanto às três LDB atualmente em vigor, estudando suas origens, tendências filosóficas, políticas e pedagógicas da época em que surgiram.

Dentre os referenciais pertinentes às origens do movimento adventista no Brasil podem-se destacar: Floyd Greenleaf (1992, 2005) e Héctor J. Peverini (1988) os quais efetuam um estudo abrangente sobre a inserção e desenvolvimento da IASD na América Latina e no Caribe. Paralelamente, há um número razoável de fontes complementares dentre as quais destacam-se, João Rabello (1990) e Michelson Borges (2001), os quais apresentam um histórico com diversos detalhes sobre a chegada e nascimento do adventismo no Brasil. Adicionalmente, pode-se ressaltar o trabalho de Haller E. S. Schünemann (2002) o qual lança luz para uma melhor compreensão quanto ao estabelecimento da IASD no Brasil, a partir de uma visão histórico-social.

Na esfera da historiografia educacional da IASD no Brasil, destacam-se as pesquisas de Ruy C. Vieira (1995, 1996) e Renato Gross (1996) que enfocam a expressiva contribuição do primeiro professor adventista brasileiro Guilherme Stein Júnior o qual fundou as duas escolas adventistas pioneiras no Brasil, entre os anos de 1896 e 1897. Vale ressaltar também a pesquisa de Elder Hosokawa (2001) a qual se limita a estudar o surgimento e desenvolvimento do Colégio Adventista Brasileiro (CAB) entre os anos 1915 a 1947.

Dentre os estudos e investigações educacionais da IASD que foram produzidos por pesquisadores, destaca-se a importante contribuição de Alberto

Ronald Timm (1999, 2004), o qual coordenou dois históricos simpósios sobre a memória da educação adventista no Brasil. O primeiro deles faz menção aos *15 anos de História do Instituto Adventista de Ensino – Campus Engenheiro Coelho, SP*, e o segundo destaca *A Educação Adventista no Brasil* apresentando uma síntese histórica de suas origens, estruturação, desenvolvimento e consolidação.

Quanto à historiografia da educação superior adventista no Brasil é necessário ressaltar a limitação de fontes bibliográficas bem como as raras pesquisas realizadas neste campo do conhecimento humano. A maior parte do acervo de informações se resume a relatórios, atas, minutas, boletins institucionais, registros de atividades acadêmicas e matérias avulsas publicadas em periódicos da própria denominação. Uma valiosa fonte de caráter documental está situada nos próprios atores os quais veicularão seus depoimentos para a reconstrução desta história.

As duas pesquisas mais relevantes sobre a educação superior adventista no Brasil foram conduzidas primeiramente por Almiro Schulz (2003), o qual situa a educação superior adventista brasileira dentro do *Projeto de Universidade Protestante no Brasil* avaliando as implicações confessionais de cada uma das cinco denominações protestantes brasileiras, a saber, Presbiterianos, Metodistas, Batistas, Adventistas e Luteranos. Em segundo lugar, destaca-se meu estudo Stencil (2004) que efetua uma análise detida quanto ao processo de expansão e consolidação da *Educação de Nível Superior Adventista no Brasil*. Tal pesquisa aborda o assunto de uma abrangência ampla cobrindo seus primórdios até o estabelecimento e consolidação do Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP) em 1999, bem como outros cursos superiores dentro da própria denominação.

Quanto às projeções relacionadas ao desenvolvimento das instituições de ensino superior adventista no território brasileiro, destacam-se dois estudos conduzidos pelo Prof. Roberto César de Azevedo. Primeiramente, o *Plano Brasil 2010* (2003) e por conseguinte, o *Plano Universidades 2020* (apostila, 2005).

### **C. Abordagem metodológica**

Ao estabelecer uma estratégia metodológica de investigação, esta pesquisa considerará a história da educação confessional como uma disciplina explicitamente histórica, a qual está distanciada das análises ou exames quanto aos conceitos doutrinários e/ou religiosos. Isso implica que tais conceitos serão apresentados como parte integrante do pensamento individual ou coletivo daqueles que escreveram a história que ora buscamos desvendar.

Segundo o historiador confessional Weiler (1971), ao estudar a história eclesiástica, o pesquisador constata que a instituição se reporta não apenas ao subjetivo, mas entra em contato com realidades concretas, lidando com questões sociais, envolvendo o cotidiano dos homens e mulheres e o saber sagrado. Assim temos que pensar numa pluralidade do ser humano que detém valores sagrados e profanos, vive no mundo, mas não quer ser do mundo que o circunda.

Desta forma, os procedimentos metodológicos utilizados na construção desta pesquisa seguem caminhos que são adequados à própria natureza de seu objeto. Sendo assim, em face ao teor do tema proposto, o pesquisador julgou ser necessário a utilização de duas modalidades metodológicas para a obtenção de uma leitura mais consistente e verossímil perante a limitação das fontes disponíveis.

A primeira ação metodológica parte da análise documental em relatórios, atas, minutas, boletins e prospectos institucionais, registros de atividades acadêmicas e matérias avulsas publicadas em periódicos, extra ou intradenominacionais durante o período proposto pela pesquisa.

Em segundo plano, a fim de obter uma leitura mais apurada das causas primárias, secundárias, das marchas e contramarchas do processo de inserção e desenvolvimento da educação superior adventista no Brasil, faz-se necessário abordar o objeto a partir de depoimentos daqueles que atuaram como agentes construtores da história que ora visamos estudar.

## C.1 Caminhos percorridos na coleta de dados

A **primeira etapa** do processo de levantamento de dados está circunscrita à investigação bibliográfica das fontes disponíveis que tratam do tema central da pesquisa, a começar pelos conteúdos contidos em livros e artigos publicados em veículos, extra ou intradenominacionais que lançam luz para uma melhor compreensão do tema proposto.

O procedimento para execução desta etapa depende em grande parte dos acervos documentais que pertencem aos arquivos da instituição nos diversos níveis, a saber, administrativo e acadêmico. Muitos dos documentos estão arquivados nas sedes administrativas dos órgãos de gestão superior da IASD às quais o UNASP está circunscrito. Dentre eles, se destacam a Associação Geral da IASD com sede em Maryland, MD, EUA, a Divisão Sul-Americana da IASD com sede em Brasília, DF e finalmente a União Central Brasileira da IASD com sede em Artur Nogueira, SP.

Outra importante fonte de recursos documentais se refere ao acervo do Centro Nacional da Memória Adventista com sede no UNASP – Campus Engenheiro Coelho, SP. Tal centro possui coleções completas de diversos periódicos da IASD no Brasil. Além disso, dispõe de um amplo arquivo com os principais documentos que caracterizam a gênese e desenvolvimento da história da IASD no Brasil e seus diversos segmentos.

Vale lembrar que nesta etapa será utilizada a obtenção de informações via internet. Este processo percorrerá duas vias distintas: (a) a consulta de sites pertencentes à IASD tanto em nível mundial como nacional. É preciso registrar que a tradução dos documentos para o português dos textos originais em inglês e espanhol, estão sob a responsabilidade do pesquisador; (b) a última via de pesquisa pela internet será percorrida pela captação de dados e informações via correio eletrônico [e-mail].

A **segunda etapa** está direcionada a obtenção de dados e informações por intermédio de depoimentos dos interlocutores que estão direta ou indiretamente ligados ao objeto da presente pesquisa. O universo de depoentes

para a elaboração deste trabalho é composto por líderes, professores, funcionários e alunos que têm ou tiveram contato com a educação de nível superior adventista no Brasil. Serão considerados interlocutores válidos aqueles que conhecem com certa profundidade, e que sabem dialogar e discutir o tema em pauta.

Do ponto de vista metodológico, para que este processo seja executado com proficiência, há necessidade de um preparo extensivo e intensivo por parte do pesquisador para que possa absorver o máximo de informações a fim de construir a história desejada. O pesquisador deve explorar todos os ângulos da memória dos interlocutores objetivando alcançar o maior número de evidências e informações válidas para a construção, elucidação e compreensão do objeto ora pesquisado.

Considerando que as informações obtidas nas duas primeiras etapas nem sempre fornecem as respostas imediatas ou desejáveis para se alcançar os propósitos inerentes à pesquisa, uma **terceira e última etapa** será necessária a fim de se obter uma leitura mais apurada dos dados levantados. Neste processo, serão efetuados os procedimentos de análise-diagnóstica e cruzamentos de dados e informações obtidas por intermédio das fontes disponíveis.

## **C.2 Divisão de capítulos**

Sendo assim, o conteúdo desta pesquisa apresenta a seguinte divisão: A Introdução propõe inserir o objeto a partir de sua contextualização histórica, apresentado sua justificativa e definição do problema. Intenta ainda desvelar os referenciais bibliográficos que serão utilizados no percurso da pesquisa. Nesta seção, aparece descrita a estrutura metodológica e os procedimentos operacionais para a obtenção dos dados que formarão o corpo deste trabalho.

O **primeiro capítulo** aborda a gênese do adventismo nos EUA a partir dos fenômenos religiosos ocorridos logo no princípio do século 18, introduzindo

Guilherme Miller como fundador do movimento milerita até sua passagem para o adventismo na década de 1840.

O **segundo capítulo** passa a analisar a inserção do adventismo no Brasil, averiguando os fatores conjunturais que contribuíram para o seu surgimento no contexto das missões protestantes. Propõe-se ainda a analisar a importância que seu sistema educacional exerceu na expansão do movimento em todo território brasileiro desde o período da fundação de sua primeira escola em 1896 até os dias de hoje.

O **terceiro capítulo** apresenta a inserção das instituições confessionais superiores no contexto da educação brasileira, analisando os fatores condicionantes para o seu surgimento e expansão. Esta seção tem como propósito revelar o contexto histórico no qual foi estabelecido o primeiro curso superior da educação adventista no Brasil.

O **quarto capítulo** o mais longo e denso, se limita em analisar as diversas faces do desenvolvimento da educação superior adventista no Brasil verificando os fatores conjunturais de sua criação e desenvolvimento.

O **quinto capítulo** concluirá a pesquisa efetuando uma análise quanto à importância, impacto e reflexos que a educação superior adventista exerceu sobre o próprio movimento, realizando algumas projeções e encaminhamentos.

#### **D. O historiador e o conceito de história**

Ao estruturar os fundamentos que não de sustentar esta pesquisa, faz-se necessário enunciar a importância do estudo, a correta concepção da história e sua respectiva relação com o historiador. De acordo com Damião Berge (*apud* Costa 1999, p.3) a nossa palavra portuguesa "História", é proveniente do grego ιστορι, a, que significa originalmente "busca, averiguação, informação, inquirição, investigação, narração, pesquisa". O verbo ἱστορεῖν significa: narrar, aprender por inquirição, interrogar, buscar, descrever. "História" é derivado de sábio, conhecedor. ἱστωρ (Hístōr), por sua vez é do mesmo radical de οἰδα (=

eu sei). Desta forma conclui-se que “historiador” é aquele que sabe, conhece.

Em sua obra *História e Memória* Jacques Le Goff (apud Costa, 1999) descreve detalhes adicionais no que tange à origem da palavra história ressaltando que,

A palavra ‘história’(...) vem do grego antigo *historie*, em dialeto jônico. Esta forma derivada da raiz indo europeia *wid-, weid, ‘ver’*. Daí o sânscrito *vettas* ‘testemunha’ e o grego *histor* ‘testemunha’ no sentido de ‘aquele que vê’. Esta concepção da visão como fonte essencial de conhecimento leva-nos à idéia que *histor* ‘aquele vê’ é também aquele que sabe; *historien* em grego antigo é ‘procurar saber’, ‘informar-se’. *Historie* significa, pois ‘procurar’.

Ao definir o conceito de história mostrando seu vínculo com o papel e função do historiador, Parsons (apud Carr, p.139), afirma que

a história é ‘um sistema seletivo’ não apenas de orientações cognitivas, mas também causais, da realidade. Assim como o historiador seleciona do oceano infinito de fatos aqueles que são importantes para seu propósito, assim também ele extrai da multiplicidade de seqüências de causa e efeito aqueles, e somente aqueles, que são importantes historicamente; o padrão de importância histórica é sua habilidade para encaixá-los em seu padrão de explicação e interpretação racionais.

Em sua obra *Sobre História* (1997, p.9) Eric Hobsbawn citando Ibn Khaldun define o conceito de história como,

o registro da sociedade humana, ou civilização mundial; das mudanças que acontecem na natureza dessa sociedade (...); de revoluções e insurreições de um conjunto de pessoas contra outro, com conseqüentes reinos e Estados dotados de seus vários níveis; das diferentes atividades e ocupações dos homens, seja para ganharem seu sustento ou nas várias ciências e artes; e, em geral, de todas as transformações sofridas pela sociedade em razão de sua própria natureza.

Há entre os historiadores um certo “senso comum” de que a história consiste num corpo de fatos verificados. Entretanto, deve-se salientar que, os fatos não falam por si. Na concepção de Carr (1961, pp.47-48),

os fatos falam apenas quando o historiador os aborda: é ele quem decide quais os fatos que vêm à cena e em que ordem ou contexto. . . O historiador é necessariamente um selecionador. A partir disso, é sua tarefa

separar e organizar os fatos para que possa analisá-los, e então estabelecer sua interpretação a respeito do objeto estudado.

Ao comentar o processo de interpretação dos fatos, Carr (1961, pp.20 e 21) advoga a existência de parâmetros objetivos afirmando que

a história exige a seleção e ordenação de fatos sobre o passado à luz de algum princípio ou norma de objetividade aceito pelo historiador, que necessariamente inclui elementos de interpretação. Sem isso, o passado se dissolve em uma confusão de inumeráveis incidentes isolados e insignificantes, e a história não pode ser escrita de modo algum.

Segundo Carr, tal percepção conduz primeiramente a uma abordagem metodológica que desafia o historiador a analisar os fenômenos históricos a partir de uma perspectiva "horizontal", ou seja, que examina os diversos elementos sociais em termos de inter-relação funcional ou estrutural de suas partes ou aspectos.

Em segundo lugar, o historiador analisa os fenômenos a partir da abordagem histórica ou "vertical", que examina a própria história em termos, de onde ela vem, e para onde ela está indo. Para ele, todo historiador sensível, concordará que ambas as abordagens são necessárias.

A partir dessa premissa pode-se concluir que, diante das informações, ao escolher o assunto, selecionar as fontes disponíveis e organizar os documentos, o historiador está em certa medida interferindo na própria pesquisa que efetua. Desta forma, o trabalho do historiador não se resume apenas a relatar ou registrar fatos, mas, sobretudo, a contribuir para uma reestruturação da realidade estudada.

A tarefa precípua do historiador deve orbitar em torno do estudo do ser humano e seu meio ambiente, dos efeitos dele sobre o seu meio ambiente e vice-versa. Tal análise ampliará a compreensão que o ser humano tem de seu meio visando seu melhor domínio. Tal exercício se transforma numa desafiadora tarefa, quando volvemos nosso olhar para o 'ser humano' que segundo Carr (1961, p.104) "é, sob qualquer visão, a entidade natural mais complexa que conhecemos." Ao frisar a complexidade humana, Carr destaca um outro aspecto

afirmando que, “os seres humanos não são apenas as mais complexas e variáveis entidades naturais, mas também têm de ser estudados por outros seres humanos, não por observadores independentes, de uma outra espécie.” Conforme o pensamento de Karl Popper “tudo é possível quando se trata do homem”.

## CAPÍTULO I

# A GÊNESE DA IASD NOS ESTADOS UNIDOS E A IMPORTÂNCIA DO SEU SISTEMA EDUCACIONAL COMO VEÍCULO DE EXPANSÃO GLOBAL

Me inflama, oh Senhor, me inflama. Não importa como.  
Inflama meu coração em paixão pelo mundo;  
Me inflama a dar, a ir, mas acima de tudo a orar;  
Me inflama, até que a Tua bandeira vermelha seja conhecida em todas as terras que ainda vivem sob as trevas do pecado, e nos desertos onde a Tua cruz ainda não foi erguida.

Oh Senhor, me inflama, até que todo o meu coração esteja repleto de compaixão por estas almas;  
Até que sinta o dever ardente de orar;  
Até que o Teu amor constrangedor alcance todos os pólos, aos extremos de norte a sul, de leste a oeste a fim de que todos sejam incandecidos pela chama ardente do Teu eterno amor.

**Homer R. Salisbury** (Greenleaf, 2005, p.10-11)  
*Educador pioneiro da IASD no continente europeu (1870 a 1915)*

Na concepção de Mannheim (1976, pp.104-105), todo o conhecimento é relacional e só pode ser formulado com referência à posição do observador. Em suas análises, costumava formular certas perguntas quanto à relação indivíduo-sociedade. Ao considerar os diversos vínculos que se manifestam na coletividade social, em sua obra *Introdução à Sociologia da Educação*, Mannheim & Stewart (1974, pp.11 e 13) levantam as seguintes indagações quanto ao ser humano: Em que sentidos possui cada um deles uma personalidade única e como se forma essa personalidade? ...De que maneiras uma pessoa é livre, limitada ou condicionada em seu saber? Mannheim via o homem como organismo biológico, social e psicológico, influenciado pelos estímulos que o cercavam, “condicionado” a eles, a mover-se para uma compreensão cada vez maior dos próprios impulsos e para o domínio do teclado social.

Mannheim buscava encontrar e interpretar os fenômenos à luz de uma concepção equilibrada, visando elaborar seus diagnósticos a partir de uma leitura consciente quanto às inter-relações dos fatores condicionantes que são observados numa sociedade, a saber: economia, propriedade, lei, consenso, a natureza e influência das elites, valores individuais e grupais, comunidades e “massificação”, e o significado de liberdade, educação.

Com base nas premissas supracitadas, não se pode compreender os fenômenos quanto às origens e surgimento de uma religião a menos que a mesma seja analisada a partir de sua conjuntura histórica considerando assim os motivos contextuais que contribuíram para o seu surgimento. De acordo com Pedro Demo (apud Schulz, 2003, p.93) é possível “isolar um componente para vê-lo em si, desde que não se perca a perspectiva de que o todo é maior que a soma das partes”. Sendo assim, pode-se afirmar que a inserção da IASD no Brasil é um fenômeno que não se limitou a si próprio, mas que mantém amplas relações com os fatores condicionantes no todo do universo social.

Segundo Clark (1968, prefácio), o povo norte-americano é um povo transplantado. Em princípio, povos oriundos de diversas partes da Europa se agruparam para formar uma cultura predominantemente poligênica. Os imigrantes do Velho Mundo em sua maioria protestante que estavam arraigados

às antigas tradições, encontraram no novo continente uma oportunidade para se libertarem das sufocantes amarras que estavam inseridos. O sonho prevalente era o da construção de um novo mundo, um novo começo e uma nova vida que fosse pautada pela liberdade político-religiosa, e, onde houvesse separação oficial entre Igreja e Estado.

Tal ideologia era resultante do modelo liberal que por sua vez tem sua origem delimitada a partir da invenção da modernidade, a qual foi inaugurada com a Revolução Francesa (1789), e que do ponto de vista filosófico, é produto do Iluminismo. Ao discorrer sobre o espírito e propósito do Iluminismo, Hobsbawm(2000, pp.37-38) afirma

Libertar o indivíduo das algemas que o agrilhoavam era seu principal objetivo: do tradicionalismo ignorante da Idade Média, que ainda lançava sombra pelo mundo, da superstição das igrejas (distintas da religião "racional" ou "natural"), da irracionalidade que dividia homens em uma hierarquia de patentes mais baixas e mais altas de acordo com o nascimento ou algum outro critério irrelevante. A liberdade, a igualdade e, em seguida, a fraternidade de todos os homens eram seus slogans... Em teoria seu objetivo era libertar todos os seres humanos. Enfim, o Iluminismo visava banir o "feitiço", dissolver o "mito", excluir a dimensão do "mistério" da realidade e qualquer anseio por "revelação". Restou apenas, a matéria submetida à razão calculista e utilitária.

Tais concepções exerceram forte influência de caráter estrutural e ideológico no processo de composição da primeira constituição da recém formada pátria dos Estados Unidos da América, a qual sustenta em seu primeiro parágrafo o princípio da liberdade religiosa entre seus cidadãos. Para Pfeffer (1967, pp.92 e 93), o pluralismo religioso, o desejo de evitar a formação de uma Igreja-Estado, e a influência do racionalismo e do deísmo europeu estão entre os principais fatores que contribuíram para a formulação do princípio da liberdade religiosa na Constituição dosEUA.

Como conseqüência, de acordo com Handy (1971, pp. 3, 30) o efeito da recém criada Constituição fez com que as organizações religiosas não dependessem do Estado para o seu crescimento e sobrevivência, mas sim de seus próprios recursos e de seus membros voluntários.

Em seu estudo *Pedagogia Adventista, Modernidade e Pós-Modernidade* o pesquisador adventista Marcos Silva (2001), destaca dois fenômenos ideológicos que podem ser identificados no processo de colonização dos EUA. Internamente, o “americanismo” e externamente o “romantismo”. De acordo com (Nye & Morpurgo *apud* Silva), os americanos do início do século 19 passam a crer em dois mundos opostos: o Velho Mundo, tirânico e reacionário e Novo Mundo, democrático e livre. Porém, não deixavam de reconhecer os estreitos laços com a Europa. Neste sentido, entre o início e até meados do século 19, houve uma forte predominância de teor religioso caracterizado pelo racionalismo e pela emoção.

De forma geral, a maior parte dos pesquisadores da história americana, afirma que um dos fatores mais importantes da colonização americana foi o chamado “nascer do Novo Oeste”. Tal acontecimento contribuiu para a ocorrência do Segundo Grande Despertar Evangélico, o qual preconizava a manutenção e preservação da fé espiritual de cunho protestante dos colonos, inibindo também o impacto expansivo do catolicismo.

Os fundadores das colônias americanas eram em sua maioria autoconscientes de sua herança reformista. A compreensão de sua missão e “incumbência”, emprestada do ministro calvinista da Nova Inglaterra Samuel Danforth (1665-1742) e do historiador americano Perry Miller do século 17, era a de construir uma sociedade modelo em conformidade com os princípios de Deus e assim guiar o mundo no cumprimento da providência. Tal ideologia resultou na concepção patriótica do *destino manifesto*\* que foi um dos suportes basilares do americanismo.

Segundo o historiador francês Tocqueville (1985), este pensamento nasce a partir da concepção do puritanismo observada nos primeiros imigrantes, que acreditavam estar lançando as sementes de um grande povo que Deus vinha plantar em uma terra predestinada. Ao comentar o contexto histórico da época Silva (2001, p.45) descreve,

O Novo Mundo era o “Novo Israel”, a “Terra Prometida”, a “Nova Canaã” que abrigava os escolhidos divinamente chamados. Esta tornou-se, a chave para compreender a visão de si mesmos dos americanos. Durante as guerras de independência esta ideologia emergiu açulada pelas

circunstâncias. George Washington foi visto como o “Josué americano”, enquanto Benjamin Franklin e Thomas Jefferson procuraram imagens da Terra Prometida para representar o nacionalismo americano.

O espírito dominante deste período era o da eleição divina, o qual passa a justificar o expansionismo geográfico na América do Norte, sobretudo em face à expulsão dos povos indígenas de suas terras, os quais eram considerados pelos imigrantes como “forças satânicas”. Com base na doutrina do destino manifesto, o americanismo assume uma roupagem messiânica, ou seja, a América cristã tinha o dever de preparar o mundo para a instalação do reino de Cristo na Terra.

Eleição divina e conquistas são caracteres impressos na “alma” do povo norte americano desde muito tempo; são o que Reily (1984, p.19) chama de “auto-imagem religiosa do povo americano”,

Como Deus, por Moisés, libertou os israelitas da escravidão no Egito, pela travessia maravilhosa do Mar Vermelho, os puritanos se libertaram da opressão dos soberanos ingleses Tiago I e Carlos I, atravessando o Atlântico no pequeno navio *Mayflower*. Deus estabelecera seu pacto com o povo liberto, no Sinai; paralelamente, os puritanos, antes de pôr os pés em terra seca na América, firmaram o *Mayflower Pact*. Explicitaram que haviam encetado sua viagem de colonização “para a glória de Deus, avanço da fé cristã e honra do nosso rei e país... solene e mutuamente, na presença de Deus, e cada um na presença dos demais, compactuamos e nos combinamos em um corpo político civil.” Finalmente, como Josué havia conquistado a terra da promessa, os americanos viam como seu “destino manifesto” conquistar o continente de Oceano a Oceano, espalhando os benefícios de uma civilização republicana e protestante por toda a parte.

Esta convicção de ser um “povo escolhido por Deus”, o qual tem sobre seus ombros a tarefa de alcançar as “nações pagãs” com a sua ética, fé religiosa, cultura e civilização, como expressam constantemente as poesias dos hinários protestantes, foi um aspecto propulsor para o projeto missionário, iniciado pelos norte-americanos no Brasil e em outras partes do Continente Americano.

De acordo com o historiador da IASD Gerhard Damsteegt (1977, p. 4) o século 19 é caracterizado como um período de expansão geográfica sem precedentes tanto para a nação americana como para as igrejas. Foi durante este período que surgiu um forte espírito nacionalista, o qual influenciou a expansão do movimento missionário.

Em sua pesquisa intitulada *When America Was Christian*, o historiador americano das confissões protestantes Jonathan M. Butler (1987, pp. 100 e 101) comentando o período da América *Antebellum*\* afirma que

Sob o experimento da liberdade religiosa, o protestantismo prosperou e triunfou ao se auto-estabelecer como o modelo cultural religioso no modo de viver americano. Como o vernáculo dizia, os americanos protestantes, “estavam todos indo para o mesmo lugar”. Isto é, estavam marchando enfileirados rumo à América Cristã – seu reino de Deus na terra.

O epicentro dos fenômenos supracitados ocorreram de forma mais específica num território geográfico conhecido como *The Burned-Over District* (*distrito incendiado*) que segundo Cross (1950, p.3) compreendia a área das montanhas ocidentais do estado de Nova Iorque em direção ao famoso canal DeWitt Clinton. Neste amplo cinturão de terra se formou um povo extraordinariamente dedicado às crenças religiosas, e peculiarmente devoto às campanhas de reforma, que visavam a perfeição humana e a conquista da felicidade milenária.

Em sua obra *Freedom's Ferment*, ao comentar os primórdios da civilização americana Tyler (1944, p.1) afirma que

a democracia militante deste período foi fundamentada na declaração da fé no homem e na perfectibilidade de suas instituições. A idéia de progresso tão inerente ao estilo de vida americano e também parte da filosofia da época foi ao mesmo tempo um desafio para as instituições e suas crenças tradicionais bem como uma experimentação impetuosa perante as novas teorias e reformas humanitárias. O período foi caracterizado por um fermento convulsivo. O crescimento da industrialização e urbanização no leste, novos meios de comunicação e transporte, novas maravilhas e invenções da ciência, um avanço da mecanização da indústria. . . . Um número cada vez maior de imigrantes europeus chegava ao país, não satisfeitos com as difíceis condições de vida em suas nações. Nem a religião foi capaz de conter tal fermento; a reparaçãõ de reavivamentos, a ênfase na conversão e salvação individual e a multiplicação de movimentos religiosos, fizeram da própria religião o elemento responsável pelo fermento convulsivo da época.

Em face a esse contexto, pode-se notar que no transcurso da história da civilização humana, há certos momentos de transição onde a própria história parece mudar seu curso natural, ou seja, quando ela assume um novo compasso,

significado e direção previamente desconhecidos, os quais se baseiam em novos conceitos, idéias ou movimentos sociais que propulsionam a humanidade à vivência de novas consecuições.

Sendo assim, cada virada de século traz consigo a marca da transição de um tempo. Tal fato pode ser observado no período que demarcou a passagem do século 18 para o século 19. Na concepção de Fromm (1956, p.82),

este período foi caracterizado por novas e antigas forças até então desconhecidas; por uma nova compreensão dos tempos, pela reaplicação de energias retidas; por novos conceitos quanto ao mundo, ao poder, à sociedade, a liberdade, ao progresso; e também por um novo senso de responsabilidade espiritual.

Em sua obra *A History of the Expansion of Christianity*, o historiador francês Latourette (1941, pp.79 – 81) ao tratar dos fenômenos históricos observados na Europa e nos EUA durante a primeira metade século 19 (período conhecido como *Antebellum*), descreve dez características que contribuíram para a formação e expansão dos movimentos religiosos norte-americanos, os quais destacamos:

1. O avanço do conhecimento humano quanto ao universo físico.
2. O controle humano sobre seu ambiente físico através da invenção de máquinas. Entre os anos de 1800 e 1844 houve um desenvolvimento sem precedentes nestas duas áreas. Em 1807 vieram as máquinas a vapor; em 1828 as estradas de ferro; em 1837 o telégrafo. Tais conquistas promoveram a propagação do Cristianismo a um ponto não alcançado.
3. O desenvolvimento do método científico – a descoberta experimental dos fatos e leis naturais – que proporcionou as duas primeiras conquistas possíveis, a saber, a liberdade de pensamento e a livre busca pela verdade.
4. O resultado da Revolução Industrial alterou o modo de vida da sociedade através do sistema de fábricas, o qual foi sucedido pelo aumento da população, migração, formação de cidades e educação em massa.
5. A tentativa de organizar a sociedade com base nas ideologias, particularmente em relação à democracia e ao individualismo.
6. Várias correntes intelectuais, tais como o Racionalismo, Romantismo, as sementes da evolução e a idéia de assegurar o progresso humano.
7. Crescimento do nacionalismo como herança do século 18.
8. Paz relativa e contínua no período de 1815 a 1914, sem guerras gerais entre as grandes potências.
9. O surgimento de um estado dominante de otimismo a partir da expansão, prosperidade e novas e grandes conquistas, as quais proporcionaram às

peças um ilimitado entusiasmo para atacar os problemas humanos e a esperança e expectativa de abolir as aflições pessoais.

10. Expansão mundial sem precedentes dos povos ocidentais, ocorrida a partir de territórios predominantemente protestantes, que disseminaram o cristianismo tanto pela imigração ou movimentos de missões até os confins da Terra.

Em sua obra *Movement of Destiny*, Froom (1971, pp. 46-47) acrescenta outros fatores que foram determinantes para o surgimento e expansão de grupos religiosos norte-americanos no início do século 19, os quais destacamos:

1. Expansão da Liberdade Política, Religiosa e Intelectual. – Uma nova liberdade coloca-se à frente de todos os avanços. A liberdade política estava avançando não apenas nos EUA e Canadá, mas também na Grã-Bretanha, América do Sul, Índias Ocidentais e na Europa Continental. O princípio da autodeterminação estava se espalhando, e os movimentos abolicionistas em plena marcha. Referindo-se a liberdade, Froom destaca ainda outros aspectos como:
  - (a) Progresso da liberdade política; (b) Extensão da liberdade religiosa de culto e reforma moral. Houve uma quebra quanto às barreiras religiosas antigas, as quais sustentavam uma religião unificada; (c) a difusão da liberdade de expressão e de imprensa. Um número expressivo de jornais, periódicos e revistas foram lançados, tais como: the *New York Tribune* (1841); the *New York Sun* (1833); the *New York Herald* (1835), além de um número considerável de periódicos educacionais. (d) o crescimento da educação popular de massa. Crescimento da Educação Pública – Na primeira metade do século 19 foram estabelecidos dezenas de escolas secundárias, faculdades, seminários e universidades nos EUA. Em 1815 foi criada a Sociedade Americana de Educação. Para exemplificar tal crescimento, citamos: Em 1801 havia 25 faculdades em todo o território dos EUA, enquanto em 1850 este número chegou a 120; (e) desenvolvimento das comunicações e transporte, e (f) reavivamento da interpretação profética.
2. Em 1798, surge um acentuado espírito de reavivamento espiritual. – O “tempo do fim” pregado numa nova época da igreja cristã na América do Norte, o qual resultou no Movimento do Segundo Advento, preparatório para a mensagem final de Deus ao homem.
3. Aparição e expansão dos movimentos reformatórios – Destinados não apenas a restaurar os princípios cristãos, como idealizar um movimento global de missões.

Tais características são componentes integrantes e decisivos na história dos movimentos protestantes que se instalaram no território dos EUA, sobretudo nas primeiras décadas do século 19. Esse período (1800 – 1837) foi marcado pelo

surgimento de diversos reavivamentos religiosos que eram predominantemente movidos pelos estudos hermenêuticos nos conteúdos escatológicos das profecias bíblicas dos livros de Daniel e Apocalipse.

Em sua obra, *Foundations of the Seventh-day Adventist Message and Mission*, P. Gerard Damsteegt (1977, p.13) assim descreve esse momento:

Finalmente, durante a primeira parte do século 19 houve entre os cristãos evangélicos uma crescente ênfase no estudo de passagens bíblicas alusivas ao Segundo Advento – a *parousia*.<sup>\*</sup> Primeiro, a ênfase escatológica, a qual foi estimulada pelos eventos da Revolução Francesa, ocorrida na Europa; posteriormente na América. Muitos ao participarem desses estudos tornaram-se convencidos de que o retorno de Cristo e o Dia do Juízo eram iminentes e inaugurariam o milênio – uma visão designada como premilenialismo.<sup>\*</sup>

É exatamente dentro deste contexto que haveria de surgir o embrião que se desenvolveria para dar origem a um amplo movimento de caráter religioso que ficou conhecido como o Milerismo.

### **1.1 William Miller e o início do movimento adventista**

O início do século 19 representa o período demarcatório quanto às origens do movimento da IASD. Tal período exerceu grande impacto na organização e formação dos EUA. Esta época foi marcada por intensas e constantes transformações que se projetaram nas áreas social, política, econômica e, sobretudo religiosa.

Ao descrever o período formativo do milerismo em relação à história americana, Schünemann (2002, p.35) ressalta que o período de formação das idéias de Miller compõe ainda a fase heróica dos Estados Unidos, também chamada de, “a era dos bons sentimentos”.

Ao comentar sobre os primórdios do milerismo nos EUA, Knight (2000, p.10) estabelece o contexto histórico-religioso prevalente, afirmando que

As crenças deístas tornaram-se populares tanto na Europa como na América do Norte durante a última metade do século 18, mas as atrocidades e excessos da Revolução Francesa, na década de 1790, levaram muitos a duvidar de que a razão humana fosse base suficiente para a vida civilizada. O resultado foi o abandono generalizado do deísmo e o retorno de muitas pessoas ao cristianismo durante as duas primeiras décadas do século 19.

Tal fenômeno deu origem a um movimento interdenominacional nos EUA que se tornou conhecido como o *Segundo Grande Despertamento*, o qual era composto por seguidores de diversas denominações religiosas dentre as quais destacamos: Batistas, Metodistas, Presbiterianos, Congregacionalistas, etc. No entender de Handy (1984) tal movimento foi uma reação do povo americano à filosofia preconizada pelo iluminismo europeu.

Ao comentar este período, o historiador da IASD Alberto R. Timm (2000, p.14) afirma que o final do século 18 e o início do século 19 testemunharam um reavivamento mundial, sem precedentes, de interesse nos ensinamentos bíblicos sobre a segunda vinda de Cristo. Dentre os intérpretes e estudiosos protestantes deste período, William Miller destacou-se por seus cálculos cronológicos das profecias bíblicas. Sendo assim, o milerismo nasceu num mundo dominado e agitado pela religião e por idéias religiosas, ou seja, a religião era um fenômeno dinâmico e crescente nos Estados Unidos da América e o milerismo se ajustou a tais realidades neste clima de dinamismo expansionista.

Dentre os principais defensores do pré-milenialismo, William Miller (1782-1849) destaca-se como seu principal expoente no território dos EUA. Filho mais velho de uma família de dezesseis filhos, Miller nasceu em Pittsfield, estado de Massachusetts. Crescera em um lar marcado pelo senso de religiosidade em Low Hampton na região noroeste do estado de Nova Iorque.

Ao descrever os momentos iniciais da vida de William Miller, Wayne R. Judd (1987, p.17) destaca que

foi uma clássica história de pobreza, zelo incomum para aprender a ler, necessidade de trabalho diligente na fazenda para assegurar a sobrevivência. Sua piedosa mãe ensinou-o a ler, mas sua sede de conhecimento não se satisfez com os poucos livros que foi possível alcançar.

Durante o período de sua juventude buscou satisfazer seu intenso interesse pelo conhecimento tornando-se assim, um autodidata. De acordo com Dick (in Land, 1986, p.3), havia diversos homens de influência em sua vizinhança os quais lhe emprestavam livros para leitura. Miller lia cada capítulo avidamente, devorando os conteúdos da História Antiga e da Europa Moderna.

Sua mãe exerceu forte influência durante os anos de sua infância e juventude. Entretanto, quando Miller se casou com Lucy Smith Poultney em 1803, mudou-se para Vermont, onde passou a conviver com pessoas cultas que preconizavam o pensamento deísta, o qual veio a ser defensor também. Dentre os autores deístas lidos por William Miller, na concepção de Knight (1993, p.28) destacam-se os seguintes: Voltaire, Hume, Paine e Ethan Allen.

Entretanto, na chamada Segunda Guerra de Independência entre os EUA e a Grã-Bretanha (1812-14), Miller serviu como tenente e capitão na milícia de Vermont. Para Damsteegt (1977, p.13), tal experiência o desiludiu quanto aos seus princípios deístas. Os resultados de sua participação durante o período de guerra são assim descritos por Knight (1993, p.31),

... os anos passados em guerra trouxeram seu Deísmo a uma crise em ambas as áreas de descontentamento. Por um lado, o conflito o pôs face a face com a realidade da morte. Em dezembro de 1812, estando na linha de frente do pelotão civil, Miller viu uma de suas irmãs e seu pai morrerem num espaço de três dias. . . A guerra não trouxe apenas o Deísmo de Miller a uma crise quanto à morte e aniquilação, mas suscitou também suas dúvidas quanto à natureza humana. . . Quanto mais eu leio [disse ele], mais me convenço quanto ao caráter corrupto do homem.

Quando saiu do exército, começou a trabalhar como fazendeiro, passando a dedicar mais tempo às questões cruciais da existência humana. Em 1816, Miller começou a frequentar a Igreja Batista da qual seu avô fora pastor. Segundo Sylvester (*apud* Damsteegt, p.14) a partir de então, seus amigos deístas passaram a desafiá-lo, o que fez com que Miller desse início a uma série de estudos intensivos da Bíblia de tal modo que pudesse justificar sua decisão em aceitar a fé cristã novamente.

Após dois anos de estudos intensivos nos conteúdos das profecias bíblicas, Miller tentou compreender e harmonizar os seguintes períodos proféticos: (a) Os

2.300 dias de Daniel 8:14; (b) os 1.290 dias e 1.335 dias de Daniel 12:11,12, e, (c) os 1.260 dias de Apocalipse 11:3 e 12:6. Tal estudo levou-o a concluir que Cristo haveria de voltar à Terra em torno de 1843 d.C. Na concepção de Miller, as profecias eram imprescindíveis para a compreensão dos conteúdos da Bíblia, a qual passou a considerar como um livro profético.

Um aspecto interessante a ressaltar neste período é que Miller não foi o único a buscar respostas a tais questões. Em um minucioso estudo sobre as predições quanto ao cumprimento da profecia de Daniel 8:14, Froom (1954, vol.4, p.403) destaca o fato de que neste período cerca de

setenta e cinco expositores, espalhados pelos quatro continentes, os quais, antes do primeiro livro sobre profecia de William Miller ser lançado, anteciparam seus principais achados os quais estavam essencialmente de acordo no que tange ao tempo que ele [Miller] enfatizou.

Como resultado de seus quinze anos de estudo da Bíblia, em 1831 Miller editou uma série de oito artigos os quais foram publicados num periódico semanal da Igreja Batista, *Vermont Telegraph* entre os anos de 1832-33. Os artigos publicados em 1833 foram reunidos em forma de um opúsculo intitulado, *Evidences from Scripture and History of the Second Coming of Christ About the Year A.D. 1843, and of His Personal Reign of 1000 Years*.

Em sua obra *The Burned-over District* o historiador popular americano Whitney R. Cross (1950, p.291) apresenta sua impressão quanto à interpretação bíblica de William Miller afirmando que

Sua previsão quanto ao tempo cumulativo apontava inescapavelmente para um Advento pós-milenialista e não pré-milenialista. Tal visão era defendida por vários estudiosos contemporâneos de Miller. . . Sua doutrina em cada aspecto sintetizava ortodoxia. Sua cronologia elaborou e refinou apenas a espécie de cálculos que seus estudiosos contemporâneos já haviam feito, mas tornou-se mais dramático por causa de sua exatidão e porque o evento predito era mais surpreendente. Em dois pontos apenas ele foi dogmaticamente insistente: que Cristo retornaria e que ele viria ao redor de 1843.

Ao comentar o pensamento prevalente nos dias de Miller, Knight (1993, p.39) salienta dois aspectos característicos, a saber: o racionalismo e o literalismo.

O elemento racionalista foi uma herança do Iluminismo do século 18 e o Deísmo a sua expressão religiosa. Miller e sua geração viveram num mundo altamente afeiçoado às abordagens racionais no que tange a todas as coisas incluindo a religião. Assim, Miller se referia a sua experiência com a Bíblia como uma “festa da razão”. Seguindo este impulso, o método evangelístico de Miller visava definitivamente alcançar a mente de seus ouvintes ao invés de suas emoções.

Na concepção de Miller, o estudo das profecias era necessário para se obter uma mais apurada e completa compreensão dos conteúdos bíblicos. Ao comentar a metodologia hermenêutica de Miller, Damsteegt (1977, p.19) destaca que

Ao determinar o cumprimento das profecias ele empregou o princípio hermenêutico que os símbolos não eram cumpridos de um modo figurativo, mas apontavam para uma realidade histórica. Por exemplo, os símbolos no livro de Daniel e Apocalipse foram vistos como a descrição da história do povo de Deus desde o tempo do seu princípio até o fim do mundo. Assim, Miller pode ser classificado com os “historicistas” [historicismo]\* – um termo usado por alguns estudiosos para designar sua hermenêutica.

Ao salientar o contexto da abordagem de Miller quanto aos seus estudos e escritos, Judd, (apud Schünemann, 2002, p.11) destaca que

as regras desenvolvidas por Miller apelam ao homem comum e à lógica do bom senso. Ele [Judd] considera que esta proposta era completamente ajustada ao espírito da “era Jackson” nos Estados Unidos. O pensamento centrado no pragmatismo do bom senso que orienta toda a interpretação feita por Miller está em harmonia com o pensamento religioso e mesmo filosófico de sua época. As suas conclusões representam não idéias pessoais, mas, são fruto de uma mentalidade própria da época.

Durante sua busca investigativa, Miller abordou a Bíblia como um livro auto-interpretativo, passando a estudá-la apenas com o auxílio de uma concordância (Cruden's Concordance). Em sua obra *Miller's Apology and Defense*

in Knight (1993, p.40) ele [Miller] apresenta sua visão fundamental quanto à interpretação bíblica afirmando que

a escritura deve ser sua própria expositora, desde que ela é uma regra para si mesma. Se, dependo de um professor para expor seu conteúdo, e ele passa a conjecturar seu significado, ou deseja assim fazer em benefício de sua crença, ou para ser considerado erudito, então sua predição, desejo, crença ou erudição se tornam minha regra, não a Bíblia.

Em suma, conforme o historiador americano David L. Rowe (1987, pp.51, 70) o milerismo pode ser compreendido como o produto de um processo contínuo de regeneração espiritual e intelectual na vida cristã estadunidense. Assim sendo, ele propõe que o milerismo foi estabelecido a partir de três fenômenos religiosos dos EUA, a saber, o pietismo, o revivalismo e o milenialismo, os quais são assim descritos por ele:

Reavivamento e experiência de conversão são processos pelos quais compete ao indivíduo por si fazer a decisão moral. O milenialismo dá forma específica ao sonho pietista de antever a Nova Jerusalém e prover o tempo cósmico para sua construção e cumprimento. Pietismo, então guia a vida do converso neste mundo na preparação para a vida com Deus na Cidade Celestial.

Em face às análises dos aspectos relacionais entre os fenômenos religiosos do movimento milerita com a sociedade dos EUA, é possível compreender as principais causas que contribuíram para o surgimento do adventismo.

### **1.1.2 A passagem do milerismo para a IASD**

Ao discorrer sobre o período formativo do adventismo, Butler (apud Numbers & Butler 1987, p.190) enfatiza a passagem do milerismo para o adventismo afirmando que a dramática transformação cultural da primeira metade do século 19 na América provê o macrocosmo no qual o milerismo evolui para o Adventismo do Sétimo Dia, o mais importante legado do movimento milerita.

Este período foi marcado pelas idéias perfeccionistas as quais eram resultantes da visão milenialista de que os últimos dias da história do mundo seriam caracterizados por uma total erradicação do mal e a aplicação do juízo para ambos, justos e injustos. De acordo com Sandeen (apud Damsteegt 1977, p.14), aquele período foi caracterizado por um despertar em várias igrejas protestantes quanto à iminência da *parousia*.

Ao comentar o surgimento da IASD nos EUA, Damsteegt (1977, p.55) apresenta sua visão a partir das principais tendências marcantes da época, afirmando que o contexto que marcou as origens da IASD foi o clima político, social e religioso da primeira metade do século 19, o qual contribuiu para o desenvolvimento de novos movimentos religiosos. Tais movimentos foram caracterizados pela consciência bíblico-profética.

Um dos aspectos importantes a salientar neste período formativo da IASD a partir do movimento milerita é a leitura feita por seus fundadores dos eventos escatológicos e seus respectivos cumprimentos no fluxo da história humana, os quais estavam inseridos no contexto da história contemporânea daquele período. Dentre esses eventos, Damsteegt (1977, p.25, 55) destaca alguns fenômenos de caráter político-sociais bem como naturais. Segundo ele durante o período que compreende as últimas décadas do século 18 e as primeiras do século 19, ocorreram certos fenômenos que foram interpretados por vários cristãos evangélicos como sinais da aproximação do tempo do fim do mundo.

Tais sinais que foram objeto de estudos são descritos a seguir, como: (a) O grande terremoto de Lisboa em 01 de novembro de 1755; (b) O escurecimento do sol e da lua observado na parte leste do continente americano em 19 de maio de 1780, o qual ficou conhecido entre os americanos como o [Dark Day] "Dia Escuro"; (c) A Revolução Francesa, e a intervenção napoleônica no pontificado de Pio VI, pelo General Berthier em 10 de fevereiro de 1798 (Maxwell, 1951, p.66); (d) A chuva de meteoros observada no hemisfério ocidental em 15 de novembro de 1833. Tais eventos suscitaram esforços dos pioneiros e estudiosos evangélicos os quais a partir da interpretação hermenêutico-historicista tentaram correlacionar tais fatos com as profecias apocalípticas da Bíblia.

Ao comentar a natureza do movimento milerita como um fenômeno religioso, em sua obra *The Burned-Over District*, Cross (1950, p.320) ressalta que

Os mileritas não podem ser repudiados como fazendeiros ignorantes, libertários de fronteiras, vítimas empobrecidas das mudanças econômicas, ou seguidores hipnotizados de um maníaco, os quais se tornaram proeminentes meramente por uma coincidência singular, quando o Protestantismo Americano chegou a um ponto de sustentar crenças comuns. Sua doutrina era a lógica absoluta da ortodoxia fundamentalista, como o perfeccionismo era o extremo do reavivalismo.

Entretanto, segundo Damsteegt (1977, p. 295), ambas as predições concernentes ao tempo do segundo advento e a inauguração dos eventos relacionados ao milênio não se cumpriram conforme os estudos hermenêuticos de Miller nas profecias apocalípticas. Segundo ele,

Após o desapontamento de 1844 os mileritas foram forçados novamente a investigar a validade de seu método hermenêutico. . . Os que continuaram a afirmar a validade de suas interpretações chegaram a duas explicações diferentes para o desapontamento. A opinião da maioria era que eles tinham errado em seus cálculos, mas, o evento predito tinha sido corretamente interpretado como o segundo advento. A minoria expressou sua convicção que eles haviam se equivocado quanto à natureza do evento predito, mas que seus cálculos estavam corretos.

Após o *grande desapontamento\** uma nova compreensão quanto ao não cumprimento da profecia passou a ser aplicada por uma pequena minoria dentre os mileritas, a qual passa então a sustentar uma concepção interpretativa diferente quanto à natureza do evento. Segundo Damsteegt (1977, p. 295)

O evento não era mais visto como o segundo advento, mas foi interpretado como o início da fase final do ministério sumo-sacerdotal de Cristo, o grande dia antítipo de purificação. Esta nova interpretação, de acordo com eles, confirmava a validade de seu historicismo hermenêutico, o qual trouxe uma explicação para o desapontamento.

Do pequeno grupo que acolheu esta nova interpretação quanto ao ministério de Cristo no santuário surgiu o embrião daquilo que futuramente se tornaria conhecido como a Igreja Adventista do Sétimo Dia. Ao comentar o surgimento e as características fundamentais da Igreja Adventista do Sétimo Dia

nos EUA, Eliade em sua obra *Encyclopedia of Religion* (1987, v.13, p.180) descreve que

os adventistas desenvolveram-se como um movimento do século 19 marcado pelo milenarismo, biblicismo, restauracionismo e legalismo. Sua ênfase no Velho Testamento, sua imagem de “pessoas escolhidas” a valorização do sábado e sua sensação de destino cósmico, indicam a influência do puritanismo americano do século 18, ao mesmo tempo em que a preocupação da IASD para com a liberdade religiosa e adoção de reformas médicas e educacionais revelaram ser um produto do despertar religioso antes da Guerra Civil.

Em sua obra *Magic and the Millennium: A Sociological Study of Religious Movements of Protestant Among Tribal and Third World Peoples* (1973, pp. 16-22), o sociólogo inglês Bryan Wilson sugere cinco fatores ideológicos e institucionais que moveram o grupo milerita ao denominacionalismo adventista.

Primeiro, o movimento não emergiu simplesmente como um corpo adventista separado, ao contrário, surgiu no desapontamento concernente ao advento e após a reformulação de idéias; segundo, desde o seu início, o milenarismo foi uma dentre as diversas inquietações, enquanto o grupo não pregava apenas o advento, mas, as condições para ele; terceiro, essas condições foram validadas pela divina inspiração, pelo qual o grupo adquiriu uma fonte independente de inspiração, além das Escrituras, a qual possibilitou um pronto desenvolvimento distante do estrito revolucionismo; quarto, o movimento estabeleceu um ministério profissional que abriu o caminho para outras agências especializadas as quais estavam livres de suas origens igualitárias; quinto, a crescente preocupação quanto a educação, dieta, cuidado médico, liberdade religiosa e o sabatarianismo contribuíram para o avanço de sua denominacionalização ambos ideologicamente e institucionalmente.

Ao discorrer sobre os primórdios do movimento, o historiador da IASD Ubirajara de Faria Prestes Filho (2006 ) destaca que

A IASD possui em seu nome duas marcas do movimento: sua ênfase escatológica, que ensina o fim da história por meio da segunda vinda de Jesus à Terra, e a guarda do sétimo dia da semana, como repouso instituído por Deus. A ênfase escatológica tem mantido sua singularidade, não porque seja a única a manter a crença nas profecias bíblicas, mas essencialmente porque têm toda sua estrutura ideológica centrada num ideal profético.

## 1.2 O movimento mundial de missões e o surgimento do sistema educacional da IASD nos EUA

Conforme a tabela abaixo, atualmente, a IASD mantém um programa mundial de missões em 203 dos 228 países reconhecidos pela Organização das Nações Unidas (ONU). Nestes territórios a IASD exerce suas atividades em mais de 700 línguas e publica literatura em mais de 200 línguas e dialetos.

Como um movimento religioso a IASD tem estabelecido escolas, instituições médicas, editoras e companhias de alimentos nos cinco continentes, impelida pela consciência profética que lhe é característica desde as suas origens.

**TABELA 1**

*Dados estatísticos do desenvolvimento mundial da IASD em 2005*

<b>Igrejas, Companhias, Membresia e Servidores</b>	
Igrejas	53,502
Companhias	58,775
Total de membros adultos	12,894,005
Ministros ordenados atuantes	14,804
Total de servidores	192,164
<b>Missão Mundial</b>	
Países e áreas mundiais reconhecidos pela ONU	228
Países e áreas mundiais nos quais a IASD opera	203
Divisões	13
Uniões	94
Conferências e missões locais	516
<b>Programa de Educação</b>	
<b>Total de Escolas</b>	5,605
Instituições Superiores	99
Instituições Preparatórias	35
Escolas de Ensino Médio	1,064
Escolas Fundamentais	4,407
<b>Total de Alunos por Níveis</b>	1,056,349
Instituições Superiores	78,189
Instituições Preparatórias	4,877
Escolas de Ensino Médio	223,858

Escolas Fundamentais	749,425
<b>Fábricas de Alimentos</b>	27
<b>Área de Saúde</b>	
Hospitais e sanatórios	166
Clinicas de enfermagem e asilos	131
Clinicas beneficentes	395
Orfanatos e casas da criança	29
Lanchas médicas e aviões	7
Pacientes visitados	11,136,941
<b>Centros de Mídia</b>	8
<b>Editoras</b>	
Casas editoras e filiais	56
Colportores evangelistas e credenciados	6,750
Línguas de publicação	343

Fonte: <[http://www.adventist.org/world\\_church/facts\\_and\\_figures/index.html.en](http://www.adventist.org/world_church/facts_and_figures/index.html.en)> - Site oficial da Associação Geral da IASD com sede em Silver Springs, MD – EUA. Dado obtido em 13 de abril de 2005.

Da perspectiva histórica, a vocação missiológica da IASD a nível mundial originou-se a partir da década de 1870, quando sob o encorajamento e orientação da pioneira do movimento Ellen G. White, muitos jovens foram desafiados a se prepararem, obtendo qualificação específica para o serviço das missões. O pensamento dominante dos líderes e pioneiros da IASD deste período fundamentava-se na perspectiva das palavras de Cristo, relatadas no evangelho de *Mateus 24:14* – *E será pregado este evangelho do reino por todo o mundo, para testemunho a todas as nações. Então virá o fim.*

Com base nesta premissa, surge o primeiro desafio para o qual a IASD não estava estruturada e organicamente preparada. Neste período observa-se a falta de servidores educados e preparados para as missões. Em seu artigo *Os Alvos da Educação Adventista: Uma Perspectiva Histórica* escrito para a *Revista de Educação Adventista* (Knight, 2001, p.5) reitera que

Ao chegar o ano de 1872, porém, os White não eram os únicos adventistas a se interessarem pela educação formal. Vinte e oito anos haviam passado desde o desapontamento milerita, e nove anos desde a organização oficial da Igreja Adventista do Sétimo Dia. A igreja estava crescendo e precisava de pastores. Os antigos mileritas estavam envelhecendo portanto, a igreja precisava de treinar líderes para o futuro. Além disso, ao começar a década de 1870, a denominação estava considerando firmemente a sua responsabilidade pelas missões de ultramar.

Tal realidade mobilizou a liderança da IASD a estabelecer um sistema de escolas que pudesse atender às necessidades emergentes da denominação quanto às suas aspirações e impulsos missionários.

Em face à estrutura de desenvolvimento orgânico da IASD, é notório observar que a educação foi a última área a ser estabelecida dentre os seus diversos segmentos institucionais. Segundo George Knight (1983, p.1),

A educação formal foi o último segmento institucional a ser estabelecido dentro da denominação. Ela foi precedida pelo estabelecimento da obra de publicações em 1849, da organização eclesiástica centralizada em 1863 e da obra médica em 1866. Em contraste, a Igreja Adventista estabeleceu sua primeira escola em 1872 e não chegou a possuir um amplo sistema de escolas fundamentais até cerca de 1900.

Para compreender este fenômeno, é necessário considerar o valor da consciência escatológica durante o período que demarcou os primórdios do adventismo. A principal razão para esta demora originou-se na idéia do iminente retorno de Jesus Cristo a Terra. Segundo a crença prevalente entre os pioneiros, a iminência do advento trouxe para muitos pais adventistas a idéia de que a educação não era importante para seus filhos. Para eles, o advento estava tão próximo que não havia dinheiro nem tempo para se gastar com um sistema educacional. Além disso, tal projeto seria uma negação virtual de sua crença no 'Breve Retorno'.

Entretanto, em sua obra, *A History of the Origin and Progress of the Seventh-Day Adventists* ao comentar este momento, o historiador da denominação adventista M. Ellsworth Olsen (1932, p.331) destaca que

... os pais sentiam em seu coração que o espírito da educação dada nas escolas públicas não se harmonizava com o espírito do movimento ao qual

eles estavam ligados. Aquela educação era destinada ao preparo para vida terrena; eles queriam que seus filhos se preparassem para o céu.

Por volta de 1850, tal atitude com respeito à educação começou a mudar após a declaração de Ellen White. Citando White, Schwarz (1979, p.120) salienta que, como grupo, não poderiam esperar com certeza nenhuma data específica para o retorno de Cristo. As crianças precisavam de habilidades básicas para lidar com o mundo ao seu redor.

Segundo o *Journal of Research on Christian Education*, Knight (2001, p.196), destaca que ao final do ano de 1862, W. H. Ball, membro da IASD nos Estados Unidos, escreveu uma carta formulando uma pergunta a Tiago White, um dos líderes e pioneiro da igreja, questionando se era

...certo, e, coerente para nós que cremos com todo nosso coração na volta iminente do Senhor, procurar dar educação a nossos filhos? Se sim, devemos enviá-los para uma escola da cidade, onde aprendem duas vezes mais o mal do que o bem? Tiago White respondeu que o fato de que Cristo voltará em breve não é razão para que a mente não seja aprimorada. Uma mente bem disciplinada e informada pode melhor receber e acalentar as verdades sublimes do segundo advento.

A resposta dada por Tiago White a este membro foi considerada como um passo essencial e determinante para o estabelecimento e organização do sistema educacional adventista. Em sua obra *Fundamentos da Educação Cristã* Ellen White (1975, p. 45) ressalta que a ignorância não aumenta a humildade ou a espiritualidade. . . As verdades da Palavra divina podem ser melhor apreciadas pelo cristão intelectual.

Entretanto, todos os esforços empregados para o estabelecimento da educação formal adventista só vieram a surtir efeito com a fundação de sua primeira escola básica oficial da IASD em 1872, a qual fora estabelecida na cidade de Battle Creek, estado de Michigan. A escola foi aberta no dia 03 de junho do referido ano e seu primeiro professor foi Goodloe Harper Bell, ex-aluno do renomado Oberlin College, instituição multiconfessional evangélica situada no estado de Ohio.

### **1.2.1 O contexto das idéias educacionais da época e seus respectivos impactos sobre os primeiros educadores da IASD**

É notório observar que durante o processo de desenvolvimento do sistema educacional adventista, seus protagonistas foram influenciados pelo contexto social em que estavam inseridos; conforme George Knight (1983) descreveu, “eles não estavam operando num vácuo”. Pode-se verificar que, no transcurso de seu período formativo, a educação adventista sofreu o impacto de ambos os sistemas de educação, europeu e americano. De acordo com Greenleaf (2005), compreender este ambiente educacional é uma das chaves para entender a evolução da educação adventista.

Particularmente, o sistema educacional americano passava por um período de transição o qual atingiu seu ápice durante o século 19. Tal transição foi em parte, resultante de uma reação necessária, fruto dos estímulos gerados pela revolução industrial e a quebra das formas tradicionais de aprendizagem educacional no trabalho, no lar e na fazenda. Além disso, foi também uma resposta ao processo de democratização que estava em pleno curso desde o início do século 19, onde um maior número de pessoas passavam a ter acesso à educação formal. Todavia, segundo Knight (1983, p.5),

Enquanto a educação tradicional focada em livros, palavras e nos clássicos antigos tinha pouca utilidade para uma pequena classe da elite governante, não supria as necessidades das massas que estavam sendo deslocadas cada vez mais pelo rápido avanço da urbanização e industrialização. Por mais de dois mil anos a educação ocidental foi centrada nas línguas, palavras, idéias e nos “grandes clássicos” de sua herança. Tanto o prestígio, como a longevidade do modelo da educação tradicional antiga impediu que os educadores visualizassem um currículo alternativo. Os educadores estavam com sua visão anuviada pela tradição de dois milênios e meio tanto para a educação do nível médio quanto superior.

Sendo assim, no transcurso dos séculos 17 e 18 pode-se observar o avanço da reforma contra o modelo de educação livresca, a qual teve seu impulso inicial com aquele que é considerado o pai da pedagogia moderna Jan Amos Komenský, nome original de Comênio (1592 – 1670) autor do clássico *Didacta Magna*.

Comênio aponta como necessária a constante busca do desenvolvimento do indivíduo e do grupo, pois um melhor conhecimento de si mesmo e uma melhor capacidade de autocrítica levam a uma melhor vida social.

Na concepção comeniana, a arte de ensinar é sublime, pois se destina a formar o homem, é uma ação do professor no aluno, tornando-o diferente do que era antes. Ensinar pressupõe conteúdo a ser transmitido, e eles são postos pela própria natureza: são a instrução, a moral e a religião. Pretendia que o homem deve ser educado com vistas à eternidade, pois, sendo espírito imortal, sua educação deveria transcender a mera realização terrena.

Outro pensador influente foi John Locke (1632-1714), que sustentava a idéia que o indivíduo obtém conhecimento pela experiência sensorial ao invés de apenas pelas idéias inatas. Outro expoente que contribuiu para esta mudança paradigmática educacional foi Jean Jacques Rousseau (1712-1779) que estabeleceu um modelo de educação quase sem auxílio de livros e profundamente prático, conforme exposto em seu clássico, *Emílio*. E finalmente, surge Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), que se destacou pelo uso de suas aulas práticas.

É oportuno lembrar que, de acordo com Knight (1983), Phillip Emmanuel von Fellenberg (1771-1844), um dos discípulos de Pestalozzi, propôs uma reforma no início do século 19, introduzindo a agricultura e técnicas comerciais na sua escola situada em Hofwyl na Suíça. Tais idéias exerceram um impacto inicial nos EUA durante os governos de Benjamin Franklin (1706-1790) e Thomas Jefferson (1743-1826).

Porém, é notório observar que foi na década de 1830 que surgiram dois elementos determinantes que haveriam de contribuir para uma mudança efetiva quanto ao modelo de educação americano: (a) As idéias do reformador social Horace Mann (1796-1859), dentre as quais se destacam – a importância dos primeiros anos da escola básica como sendo essenciais à formação do aluno, a necessidade de uma educação mais prática, o valor do estudo da fisiologia e saúde no currículo escolar; (b) o movimento do trabalho manual nas instituições literárias, que teve como modelo, o Oberlin College. Importa ressaltar que ambas

as idéias foram exploradas e, sobretudo, incorporadas à filosofia da educação adventista pelos educadores pioneiros durante seu período formativo.

Ao comentar a influência dos escritos de Horace Mann na formação do pensamento filosófico educacional adventista, Greenleaf (2005, p.47-48) destaca que

Em 1899 Horace Mann já estava morto há quarenta anos; enquanto as ciências sociais tinham desenvolvido e o pragmatismo tinha se tornado a filosofia educacional prevalente... Idéias que as escolas adventistas sustentam em comum com Mann incluíam valores morais como parte da instrução em classe, o direito inerente de cada pessoa ter acesso à educação, o caráter participativo [por parte dos alunos] nas atividades de classe.

Um outro fator que exerceu forte influência sobre a educação adventista foi o pensamento pedagógico sustentado pelo Oberlin College, o qual preconiza uma visão reformadora quanto ao papel da educação no cenário social. Com base em estudo conduzido por Knight *Oberlin College e as Reformas Educacionais Adventistas* in Timm (2004, pp.1-8), a seguir, apresentamos um resumo das principais idéias sustentadas por esta instituição:

1. Reforma de Saúde – No início da década de 1840, a maioria das pessoas relacionadas ao Oberlin seguia os ensinamentos de saúde de Sylvester Graham. Esses ensinamentos incluíam aderir a uma dieta vegetariana; evitar “gorduras e molhos de qualquer tipo”; abster-se de vinho, sidra, cerveja, tabaco, chá preto, café e qualquer outro estimulante; fazer uso de água pura para beber; evitar massas ou doces que não sejam preparados com mel e melado de bordo; usar cereais integrais; cozimento natural; a proibição de condimentos como pimenta, mostarda e vinagre; condenação da glotonaria e do comer entre as refeições; ênfase na boa mastigação; evitar o uso de medicamentos; a prática regular de exercícios físicos ao ar livre; uso de roupas adequadas sem serem demasiado apertadas; repouso adequado em quartos bem ventilados; e banhos freqüentes com água morna ou fria.

2. Atmosfera Espiritual – Uma segunda semelhança entre a visão educacional dos pioneiros do Oberlin College com as dos adventistas do sétimo dia era uma forte ênfase no aspecto espiritual. Nas décadas de 1840 e 1850, Charles G. Finney preservou cuidadosamente a atmosfera religiosa e espiritual do Oberlin. Em 1846, ele lutou para bloquear esforços do corpo docente que buscavam “transformar o Oberlin numa instituição literária em detrimento de seu caráter religioso”. Em 1851, Finney relembrou à classe de formandos do Oberlin que eles “não foram educados

somente, mas educados no *colégio de Deus* – um colégio conduzido por Deus e para Deus, pela fé, orações, esforços e pelos sacrifícios do povo de Deus. Vocês não podem deixar de reconhecer que o único propósito dos fundadores e mantenedores desta instituição tem sido educar aqui homens e mulheres *para Deus e para a causa de Deus*". O Oberlin foi estabelecido para guiar e conduzir pessoas neste milênio, através do evangelismo e das reformas morais.

3. Reformas Sociais – A lista de interesses compartilhados pelo programa de reforma do Oberlin College e as reformas adventistas do final do século 19 vão bem além da educação, envolvendo áreas de abrangentes preocupações sociais. Ambos os grupos se opunham à escravidão, à guerra, à dança, ao teatro e às diversões; ambos advogavam a temperança, a reforma do vestuário e as missões evangelísticas. O Oberlin foi pioneiro na reforma educacional e em outras reformas uma década ou mais antes que os adventistas do sétimo dia buscassem apoiar essas mesmas reformas.

4. Oposição aos Romances – De acordo com o *Oberlin Evangelist* de 1858, a leitura de romance agia "na mente como as bebidas alcoólicas no corpo". Além disso, leitores de romances "descobrem logo, para sua tristeza e vergonha, que eles não estão qualificados para assumirem nenhuma responsabilidade da vida real". A leitura de romances era vista como um mal em si mesmo e como um estímulo à imoralidade.

5. Os ASD e as Reformas – De um modo geral, as reformas educacionais de Oberlin não morreram, mas foram retomadas em décadas subseqüentes por outros, incluindo os adventistas do sétimo dia. As idéias se desenvolveram durante o auge dos movimentos de reforma e haviam permeado a cultura. Os adventistas estavam, portanto, nem à frente nem atrás de seu tempo em termos de reforma. À semelhança de outros reformadores, eles advogavam práticas não difundidas na época: nos últimos 25 anos do século 19, suas idéias educacionais eram o que havia de melhor na corrente principal das práticas educacionais.

Um outro aspecto que contribuiu para o avanço desta reforma educacional foi o advento do evolucionismo darwiniano e suas respectivas idéias quanto à origem da vida, as quais promoveram uma onda de investigação sobre o organismo humano, o qual deveria ser compreendido cientificamente, e não apenas teologicamente.

Ao final da década de 1890 uma geração moderna de educadores liderada por John Dewey insere novas questões, as quais passam a ser discutidas primariamente na arena educacional americana e secundariamente em outros territórios geográficos do globo. A partir de então, uma nova tendência

pedagógica de caráter pragmático assume uma posição de destaque na educação americana. Tal ideologia ficou conhecida como 'Educação Progressista' que se tornou a filosofia educacional dominante nos EUA naquele período.

Em suma, tal ideologia preconizava a rejeição dos princípios educacionais fixos e, a integração da prática na educação a fim de satisfazer tanto as necessidades pessoais quanto sociais. Além disso, a educação progressista via os alunos como indivíduos com seus direitos próprios, os quais possuíam necessidades de inter-relações sociais, físicas e psicológicas, todas compatíveis à sua própria faixa etária. Ao contrário da educação teórico-livresca que tinha como principal objetivo preparar os alunos para o ingresso na faculdade, essa nova percepção educacional visava, além disso, desenvolver habilidades voltadas ao preparo e formação dos alunos quanto à sua inserção nas estruturas familiar e profissional.

Entretanto, na concepção de Floyd Greenleaf (2005, p.82) tal ideologia em princípio não impactou imediatamente o *modus operandi* da educação nos EUA, mas passou a ganhar impulso gradativamente, e, até meados do século 20 se tornou a força propulsora que passou a moldar os métodos e técnicas de ensino em grande parte das salas de aula daquele país. Enquanto o movimento da educação progressista crescia acentuadamente, alguns líderes da IASD passaram a revelar uma crescente preocupação quanto ao valor e importância da educação infantil dentro do seu modelo educacional filosófico.

A partir dos fatos supracitados, pode-se deduzir que os primeiros educadores da IASD que viveram entre o período das últimas décadas do século 19 e início do século 20, participaram de um sistema social, religioso e educacional acentuadamente complexo em que, segundo Knight (1983, pp.8-9),

lutaram contra os mesmos problemas que seus contemporâneos, e chegaram a muitas soluções semelhantes. Não estavam sozinhos ou à frente dos reformadores de seus dias, mas, por outro lado, estavam bem à frente da mentalidade convencional aceitável de sua época. . . estavam em contato com os temas de sua cultura e buscaram criar um sistema educacional que suprisse as necessidades daquela cultura, sendo ao mesmo tempo fiéis às suas convicções cristãs.

### **1.2.2 A explosão missionária mundial e seus reflexos sobre o desenvolvimento da educação adventista**

Os fatos históricos ocorridos na IASD no final do século 19 acompanharam a explosão missionária do protestantismo evangélico e sua expansão educacional. Sinais de um novo impulso nas missões começaram a surgir em meados de 1880. Em 1886, foi publicado em Basel, Suíça, o livro intitulado *Historical Sketches of the Foreign Missions of the Seventh-day Adventists* – obra que promoveu de modo significativo o espírito missionário entre os adventistas.

Três anos mais tarde, o pastor e líder da IASD S. N. Haskell iniciou uma viagem de dois anos ao redor do mundo, durante a qual pesquisou as possibilidades de abertura de campos missionários em diversos lugares. Por volta de 1890, o cenário estava montado para o que Richard Schwarz (1979) denominou de a era do “Avanço da Missão” na denominação adventista. Esse avanço foi impulsionado por um entusiasmo escatológico que não mais se repetiu na história do adventismo. Assim, a expansão da educação adventista durante a década de 1890 esteve diretamente relacionada a uma visão mais ampla quanto à missão da igreja para com o mundo (Stencel, 2004).

Segundo o periódico *Christian Education* (1911, p.14), o reflexo das missões assinalam os primeiros avanços ocorridos no campo da educação fundamental, os quais segundo o quadro abaixo revelam um aumento substancial quanto ao número de escolas e alunos entre os anos de 1880 a 1910:

**TABELA 2**

*Avanço da educação adventista no Mundo  
entre 1880 a 1910*

<b>Ano</b>	<b>Nº de Escolas</b>	<b>Nº de Professores</b>	<b>Alunos Matriculados</b>
1880	1	1	15
1885	3	5	125
1890	9	15	350
1895	18	35	895
1900	220	250	5.000
1905	417	466	7.345
1910	594	758	13.357

*Fonte: Christian Education (1911, p.14)*

Entretanto, um dos fatores que mais contribuiu para a expansão do sistema educacional adventista foi o engajamento da denominação no projeto de expansão missionária. Em sua obra *A Religious History of the American People*, o historiador das denominações religiosas norte-americanas Sydney Ashlstrom (1972, pp. 864 e 865) afirma que

as duas últimas décadas do século 19 testemunharam o clímax dos movimentos de missões estrangeiras no protestantismo norte-americano. Sendo assim, os protestantes americanos começaram a ver lugares como Índia, África, China e Japão como seus campos missionários.

Um dos principais estimuladores desse fenômeno foi o “movimento do estudante voluntário” para as missões estrangeiras o qual cresceu sob o apelo reavivalista do pastor Dwight L. Moody pertencente ao movimento congregacional, feito aos alunos universitários norte-americanos para que dedicassem sua vida a serviço das missões. O lema deles era *a evangelização do mundo nesta geração*. Em 1886 cem deles aceitaram o desafio. Esse número subiu para 2.200 em 1887, e, em poucos anos, milhares de jovens passaram a devotar sua vida a serviço das missões. Para Sandeen (1978, p.183) tal movimento foi a maior demonstração de interesse missionário jamais visto na história dos Estados Unidos da América.

O espírito e a consciência missionária prevalentes neste período exerceram um acentuado impacto no desenvolvimento da IASD mundial entre os anos de 1880 a 1900. De acordo com Knight (2001, p.213), houve um avanço notável no número de missões, o que segundo ele

... transformou a própria natureza do adventismo. Tal fenômeno produziu um efeito direto sobre a expansão educacional da IASD. A denominação encarava suas escolas como agências preparatórias a fim de formar um número cada vez maior de missionários para atuarem no campo das missões mundiais.

Ao comentar o impacto que o movimento de missões exerceu sobre a expansão educacional da IASD, Knight (1995, pp.101 e 102), em sua obra *The Fat Lady and the Kingdom*, salienta que

O resultado educacional mais relevante desse serviço missionário foi o surgimento de colégios missionários e institutos bíblicos entre as denominações evangélicas americanas. O alvo dessas instituições era preparar rapidamente o maior número de pessoas para servirem nos postos missionários tanto na América como nos demais países. As escolas focalizavam seu currículo no treinamento prático e conhecimento bíblico, evitando os títulos acadêmicos e o treinamento intelectual rigoroso. Eles não tentaram substituir as instituições regulares de ensino, mas buscavam formar um indivíduo que ocupasse o espaço entre o pastor ordenado e o membro leigo, conforme Moody chamava [gapmen]. A primeira dessas escolas foi estabelecida em 1883 e se chamava Missionary Training College for Home and Foreign Missionaries and Evangelists (Colégio de Treinamento Missionário para Missionários e Evangelistas Nacionais e Estrangeiros), agora conhecido como Nyack College. Os fatos históricos ocorridos na IASD acompanharam essa explosão missionária do protestantismo evangélico e sua expansão educacional.

Além do Nyack College, pode-se observar a implantação de outros centros educacionais de cunho preparatório às missões. Ao fazer menção sobre a abertura de outros colégios missionários dentro da denominação adventista, Hosokawa (2001) salienta que, além do BCC (Battle Creek College), que preparou os primeiros missionários alemães, foi estabelecido o Union College em 1891, no estado do Nebraska, formando jovens oriundos da Europa para a atuação local e mundial.

Estas duas instituições educacionais serviram de oficina preparatória para dois pioneiros da educação superior adventista no Brasil, a saber, Johannes Rudolf Berthold Lipke (1875–1943) que se tornou conhecido no Brasil como John Liepke, o qual era alemão da cidade de Berlim, e estudou no Battle Creek College, e John Heinrich Boehm (1884-1975) nascido na Rússia, filho de um casal alemão que imigrou para os EUA, o qual estudou no Union College, estado do Nebraska.

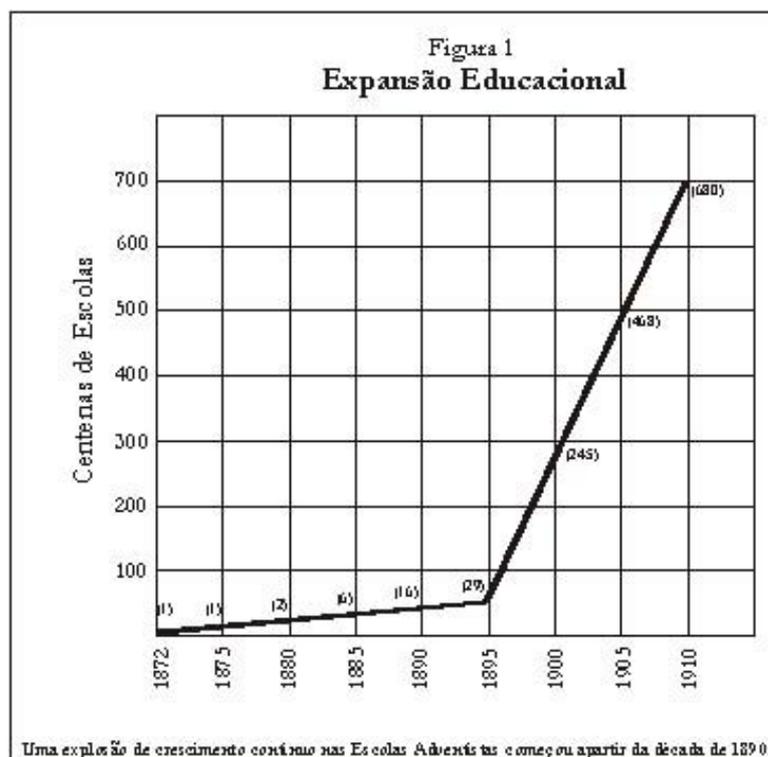
Em seu *paper The Aims of Adventist Education in Historical Perspective*, Knight (2001, p.10), referindo-se ao avanço da IASD por intermédio do movimento de missões, destaca que

Em 1880 os Adventistas possuíam apenas oito missões com cinco evangelistas fora dos Estados Unidos. Em 1890 eles ainda tinham oito missões, mesmo que o número de evangelistas tinha subido para 56. Entretanto, em 1900, o número de missões tinha subido para 42, e o número de evangelistas para 481. A última década do século 19 deu início a uma tendência acelerada que permaneceu sem decrescer através dos primeiros 30 anos do século 20. Por volta de 1930 a igreja sustentava 8.479 evangelistas fora da América do Norte, representados em 270 missões. Esta expansão transformou a própria natureza do adventismo. As missões exerceram um impacto direto sobre a expansão educacional Adventista do Sétimo Dia. A denominação considerou suas escolas como agências preparatórias para o aumento crescente de obreiros em sua rápida expansão do trabalho global, assim como a expansão evangélica das missões tinha sido estimulada pelo movimento dos institutos bíblicos e faculdades missionárias para treinar um grande número de missionários em um curto período de tempo.

Ao comentar a importância do sistema de missões sobre a origem e expansão da educação adventista, Knight (1995, pp.97 e 98) salienta que no início de 1890, a IASD mundial possuía seis escolas fundamentais, cinco escolas secundárias e duas instituições superiores. Por volta de 1900, a Igreja contava com 220 escolas de ensino fundamental e um sistema mundial composto de 25 escolas secundárias e faculdades. Essa mudança no pensamento educacional não foi algo temporário, conforme indica a figura abaixo:

## GRÁFICO 1

*O sistema de missões e a expansão da educação adventista*



Fonte: George R. Knight (*in* Timm, 2004, p.24)

Sendo assim, pode-se concluir que a expansão missionária exerceu um forte impacto sobre o crescimento educacional adventista em pelo menos dois níveis: (a) ela impulsionou grandemente o número de escolas e alunos na América do Norte, e, (b) os adventistas começaram a estabelecer escolas ao redor do mundo para que servidores pudessem ser treinados em sua própria terra natal. Sendo assim, por volta de 1900, a educação adventista tinha expandido não apenas numericamente, mas o sistema também tinha se internacionalizado.

### 1.2.3 A origem da educação superior adventista nos EUA

Em face ao iminente avanço do movimento de missões, a liderança mundial da IASD passou a compreender a importância da existência de uma

instituição superior que pudesse atuar como uma agência formadora de valores humanos para suprir as diversas necessidades emergentes dentro da denominação. Sendo assim, por volta do mês de junho de 1872 o então presidente da Associação Geral da IASD, George I. Butler, conforme o relato da *Review and Herald* (04/06/1872, p.196-197), recomendou enfaticamente que

Nós queremos uma escola controlada por pessoas da denominação, onde as influências de caráter moral possam circundar os alunos. . . e nesta escola queremos um departamento no qual aqueles que atuam como ministros, ou em outros cargos de utilidade pública, possam receber esta instrução que os qualificará para o exercício de suas funções.

As raízes da educação superior adventista estão diretamente ligadas ao surgimento da primeira instituição educacional sustentada pela IASD, o Battle Creek College, o qual se tornou a instituição embrionária que lançou os primeiros fundamentos para a consecução desse projeto. Nesta ocasião a Associação Geral da IASD votou o estabelecimento de um comitê, denominado *School Committee* [Comitê de Escolas], o qual apresentou um relatório em maio de 1872. O conteúdo de tal relatório, intitulado *The Proposed School* [A Escola Proposta], que foi publicado no periódico denominacional *Review and Herald* de 07 de maio de 1872 apresenta as seguintes idéias e é assim comentada,

Existem pessoas em nosso meio que chegaram aos seus anos de maturidade e têm convicção de que devem realizar algo para diretamente fazer avançar a causa gloriosa e importante em que estamos engajados. Para esse fim, elas desejam de imediato familiarizar-se completamente com os ensinamentos da Bíblia referentes às verdades pertinentes a este tempo. A comissão observou também que essas pessoas precisavam de instrução geral para que pudessem com maior eficácia falar e escrever. Como resultado, a denominação estabeleceu uma escola [educação básica] em Battle Creek para preparar obreiros de igreja que utilizassem aquelas armas para o avançamento da causa (Knight, 2001).

Outra voz que soou favorável à abertura de uma escola de nível superior foi a de Tiago White, em 11 de março de 1873, quando discursou à assembléia da Conferência Geral da IASD realizada em Battle Creek, MI. Conforme relatado na *Review and Herald* (20/05/1873 – p.108) White afirmou que

não há nenhum outro segmento desta obra que tem sofrido tanto quanto a devida educação de homens e mulheres... [disse ele] Agora afirmo, queremos uma escola. Queremos se possível, uma escola denominacional... [conquanto] não tenhamos tempo para dar aos alunos um currículo completo de educação, a igreja precisa preparar jovens, homens e mulheres... para se tornarem impressores, editores e professores. Além do mais, devem ser-lhes ensinadas as línguas vivas [em vez das línguas mortas], considerando que temos uma mensagem que deve ser proclamada diante de muitas nações e línguas e povos.

Após ampla discussão e consultas entre os dirigentes da IASD com membros da denominação, em 11 de março de 1873 foi decidido que:

Fica determinado que, enquanto é nossa tarefa orar ao Senhor da colheita para que envie trabalhadores, nós também consideramos nossa tarefa estabelecer uma escola, guardada por uma sólida influência moral e religiosa, onde aqueles que se doam a essa obra possam disciplinar suas mentes ao estudo, e pelo menos se qualificarem à correta leitura, fala e escrita da língua inglesa; onde nosso povo possa enviar seus filhos e filhas com uma relativa segurança e onde homens e mulheres possam estudar as línguas especialmente faladas hoje pelos povos das nações que esperamos alcançar para o Senhor.

O local escolhido para o estabelecimento desta instituição, a cidade de Battle Creek, estado de Michigan, EUA, é assim descrito pelo historiador da denominação adventista Vande Vere (1972, p. 11):

Em 1855, a área ocidental de Battle Creek, um vilarejo com uma população de 2.000 pessoas situado na parte central de Michigan que fora fundado e cognominado em 1831 após insignificantes disputas entre índios e agrimensores americanos, permaneceu como uma área de campos e florestas subdesenvolvidas. Mas a área esquecida ao redor do Parque MaCamly oferecia grande potencial. Se tornaria brevemente num centro ativo de um grupo religioso – os Adventistas do Sétimo Dia – que como parte de sua filosofia, desenvolveria ali dentre outras instituições, uma faculdade. Primeiramente conhecida como Battle Creek College, ela se mudou para Berrien Springs, Michigan passando a se chamar Emmanuel Missionary College e por fim Andrews University.

Ao descrever detalhes sobre o terreno e organização incipiente daquela primeira instituição de nível superior da IASD, Olsen (1925, p.335) destaca que,

Um pedaço de terra de doze acres foi comprado no dia 31/12/1873 para a construção da instituição; sete acres foram destinados para o campus da

faculdade, e os cinco acres restantes para abrigarem as casas dos professores e demais servidores. A organização legal foi efetivada em março de 1874, com o estabelecimento da “Sociedade Educacional dos Adventistas do Sétimo Dia” a qual era composta por sete membros, e no transcurso daquele verão e outono, foram construídos três edifícios no formato de uma cruz grega.

Sendo assim a primeira instituição de nível superior da denominação, iniciou suas atividades no dia 04 de janeiro de 1874, e ficou conhecida como o Battle Creek College (BCC).

#### **1.2.4 A importância das idéias de Ellen White para formação da filosofia educacional adventista**

É notório considerar que, desde a origem do sistema educacional adventista, Ellen White exerceu um papel fundamental em sua estruturação, desenvolvimento e consolidação. A filosofia educacional encontrada em seus primeiros escritos sobre educação serviu como base para sustentar e orientar os primeiros educadores adventistas no estabelecimento do sistema educacional formal. Por essa razão, Knight (1983, p.26) admite que

“é impossível compreender a educação adventista, quer atual ou histórica, sem entender o papel e o impacto das idéias de Ellen White sobre o seu desenvolvimento. Ela não foi apenas uma figura central nesse desenrolar, mas a principal líder adventista que se distinguiu desde o início até o fim do período formativo do sistema educacional (por volta de 1910)”.

De fato, grande parte de seu tempo foi dedicado à educação adventista. Ao escrever para o periódico da denominação *Review and Herald*, W. A. Spicer (1946) um dos pioneiros da IASD, destaca a importância dos escritos de White para a educação adventista, afirmando que

No desenvolvimento de nosso sistema educacional cristão – desde a escola nos fundos da igreja até a escola de ensino médio e faculdade, seminário e curso de medicina – um sistema que tem sido uma bênção para os adventistas do sétimo dia – todo nosso povo deve entender que a instrução contínua, nos primeiros anos e nos dias atuais pelos escritos de Ellen White tem sido um fator preponderante.

É importante considerar a positiva atmosfera que permeou a vida dos primeiros educadores adventistas. Havia uma relação muito dinâmica entre Ellen White e os primeiros educadores. Ambos os lados estavam aprendendo um com o outro. A filosofia e os princípios norteadores originavam-se a partir de seus escritos e, eventualmente, eram postos em prática no campo educacional pelos educadores.

Entretanto, é difícil compreender os motivos que atuaram como agentes inibidores os quais impediram Ellen White de escrever qualquer conteúdo sobre o estabelecimento de um sistema de educação formal durante os seus primeiros vinte anos como escritora. Os únicos escritos encontrados durante esse período foram dirigidos à educação no lar e à responsabilidade dos pais quanto à educação de seus filhos.

Uma possível razão para essa demora pode ser explicada pelo fato dos primeiros líderes adventistas terem feito pouquíssimas tentativas para o estabelecimento de instituições educacionais. Mas esse quadro começou a mudar em janeiro de 1872, quando E. White publicou um artigo intitulado "A Devida Educação" no qual apresentava os princípios básicos que deveriam pautar a educação adventista. Tal documento é considerado a declaração mais importante e completa sobre educação, pois seu conteúdo é percebido como um modelo a respeito da natureza ideal da educação adventista.

Nesta declaração, ela enfatizou alguns princípios que deveriam ser considerados indispensáveis para uma educação equilibrada. Desta forma, o conceito de educação foi assim definido por White (2003, p.13)

A verdadeira educação significa mais do que a prossecução de um certo curso de estudos. Significa mais do que a preparação para a vida presente. Visa o ser todo, e todo o período da existência possível ao homem. É o desenvolvimento harmônico das faculdades físicas, mentais e espirituais.

'A Devida Educação' está dividida em três seções principais. A primeira tem a ver com a importância da educação, a diferenciação entre educação e treinamento e a exposição da disciplina como autodomínio. A segunda fala da educação física e do trabalho manual com relação à educação tanto no lar como

na escola. Finalmente, a terceira parte considera o ensino da Bíblia e as áreas comuns para aqueles que se preparam para o ministério.

Em sua obra *Early Adventist Educators*, George Knight (1983) destaca que em princípio, o conteúdo deste documento não foi compreendido pelos primeiros educadores adventistas daquela época. Apesar do fato de que os educadores adventistas tivessem acesso à 'A Devida Educação' no começo da década de 1870, levaria cerca de um quarto de século de tentativas e erros para que compreendessem adequadamente seu significado averiguando como colocar suas idéias em ação.

Tal lentidão pode ser explicada a partir dos fenômenos acadêmicos que estavam ocorrendo na primeira escola oficial adventista, sobretudo no que tange ao teor secularizado do conteúdo de suas matérias. Na visão de White havia uma falha na implantação do programa de reforma na única instituição educacional da igreja, o Battle Creek College (BCC). Para ela, o ensino da Bíblia era considerado opcional e apenas alguns dos estudantes freqüentavam as aulas dessa disciplina. O lado prático da educação era fraco, e o trabalho manual não se desenvolveu.

De acordo com Knight (1979) o currículo era dominado pelos prestigiosos clássicos que atraíam a atenção da grande maioria das instituições educacionais da época, muito embora a vasta maioria dos alunos não estivesse qualificada para a admissão no curso dos clássicos. Tal aspecto colocava em cheque toda a filosofia cristã sustentada por White em seus escritos. Entretanto, ao fazer referência ao conteúdo curricular do BCC, Knight (1979) ressalta que grande parte dessa atitude se deve à ignorância por parte dos educadores pioneiros quanto às questões basilares da educação cristã, o que afasta a intencionalidade consciente quanto ao enfoque curricular fundamentado na literatura clássica nos primórdios da instituição.

### 1.2.5 Os princípios educacionais básicos encontrados nos escritos de Ellen White

Como vimos anteriormente, White começou a escrever sobre o tema da educação quando se tornou imprescindível que a IASD necessitava de um sistema educacional. Princípios educacionais, objetivos e alvos, que são componentes vitais para o estabelecimento da filosofia educacional de White, estão espalhados por toda sua coleção de cartas, panfletos e artigos do gênero. Há um grande número de princípios, alvos e objetivos que são destinados a uma variedade de áreas dentro do campo educacional.

Ao comentar os princípios básicos da educação nos escritos de White, Cadwaller (1975, p.479) destaca em sua tese *Principles of Education in the Writings of Ellen G. White* que

O resultado final da análise dos ensinamentos de Ellen White sobre educação é o agrupamento de mais de duzentos tópicos diferentes que abarcam muitos aspectos da educação. Uma comparação de uma lista das áreas abarcadas nos seus escritos sobre esse tema com índices de modernos livros-texto sobre educação revela que o escopo de seu conhecimento e pensamentos sobre as amplas disciplinas educacionais era, sem dúvida, muito extenso.

Numa tentativa de resumir a principal ênfase dos escritos de White sobre educação, destacarei alguns itens da síntese de Cadwallader.

1. A única educação verdadeira é a cristã ou a educação que inclui o ensino religioso baseado na Bíblia;
2. O processo educacional está preocupado com o indivíduo por completo durante todo o período de sua existência;
3. A educação deve ser prática, bem como cultural e acadêmica;
4. A educação deve preparar uma pessoa para ser útil e deve inspirá-la com o ideal de serviço;
5. O currículo deve ser suficientemente vocacional para assegurar que todo aluno deixe a escola com meios dignos para ganhar seu sustento;
6. A política educacional não deve ser limitada pela tradição;
7. É obrigação da Igreja, educar todos os seus membros, sejam adultos ou crianças;
8. Uma localização rural e pitoresca é ideal para uma instituição de internato;
9. A maior parte possível do trabalho de cuidar da instituição deve ser feita pelos estudantes e todos devem ter algum trabalho experimental;

10. Os professores devem ser bem qualificados academicamente, mas acima de tudo, devem ser cristãos praticantes, imbuídos do espírito missionário;
11. A saúde é um fator primordial no sucesso do aluno; tanto a escola como o aluno devem estar preocupados com os princípios de saúde;
12. A verdadeira educação é o desenvolvimento harmônico dos aspectos físicos, mentais, morais, espirituais, estéticos, vocacionais, emocionais, sociais e religiosos da natureza humana;
13. A Bíblia deve ser considerada o livro mais importante em todos os níveis de educação.

Vale destacar aqui que de acordo com o *site* do Centro de Pesquisas Ellen White (<http://www.centrowhite.org.br/egw.htm#pub>) durante seus 69 anos de carreira como escritora (1845 a 1914), Ellen White

...escreveu mais de 5.000 artigos e 49 livros; mas hoje, incluindo compilações de seus manuscritos, mais de 100 livros estão disponíveis em inglês, e cerca de 70 em português. Ellen G. White é a escritora mais traduzida em toda a história da literatura. Seus escritos abrangem uma ampla variedade de tópicos, incluindo religião, educação, saúde, relações sociais, evangelismo, profecias, trabalho de publicações, nutrição e administração. Sua obra-prima sobre o viver cristão feliz, *Caminho à Cristo*, já foi publicada em cerca de 150 idiomas.

Uma parte considerável de seu acervo literário é dedicada ao tema da “educação”. Podemos destacar três livros específicos, diversos artigos, cartas e conselhos que estão espalhados em seus escritos. Sendo assim, é importante destacar que suas obras podem ser divididas em duas categorias, a saber, livros originais e compilações.

Nas duas versões, inglês [I] e português [P] podemos citar as seguintes publicações sobre o referido tema: (a) Originais - *Conselhos sobre Educação* (1893, 1894[I] e 1976[P]), *Educação* (1903[I] e 1937[P]), *Conselhos aos Pais Professores e Estudantes* (1913[I] e 1947[P]); (b) Compilações - *Fundamentos da Educação Cristã* (1923[I] e 1976[P]), *Mensagens aos Jovens* (1930[I]), *Orientação da Criança* (1954[I]), *Vida e Ensinos* (1933 [I] e 1934[P]), *Mente Caráter e Personalidade – Vols. I e II* (1978[I] e 1989[P]), *Carta aos Jovens e Namorados* (1983[I]),

### 1.2.6 O tríplice foco da filosofia educacional de Ellen White

À medida que começamos a analisar a filosofia educacional de White, devemos primeiro considerar o importante papel que a palavra “filosofia” tem exercido dentro do campo educacional. Para ela, a educação sem uma filosofia bem fundamentada é inútil e direcionada a um alvo errado, ocultando as questões mais importantes da vida. Os educadores devem ter objetivos primários para alcançar seus objetivos finais.

Em sua obra *Conselhos aos Pais Professores e Estudantes* (1975, p.49) White enfatizou a natureza crucial da filosofia da educação quando escreveu que, por uma concepção falsa da verdadeira natureza e objetivo da educação, muitos têm sido levados a erros sérios e mesmo fatais. Esta citação demonstra o valor e a importância de se ter uma filosofia definida dentro do sistema educacional.

Desta forma, pode-se concluir que White deu uma contribuição notável para o estabelecimento de uma filosofia educacional sólida que fundamentou e consolidou o sistema educacional adventista. Ela enfatizou três áreas principais que são os fundamentos básicos de sua filosofia: O desenvolvimento do caráter, treinamento religioso e a preparação de servidores denominacionais. Tal filosofia está nitidamente relacionada à religião, a qual visa integrar dois componentes essenciais no processo do ensino-aprendizagem, a saber, a fé e a razão.

## **CAPÍTULO II**

### **A INSERÇÃO DO ADVENTISMO E O SURGIMENTO DE SEU SISTEMA EDUCACIONAL NO BRASIL**

Para muitos, a grande tragédia da vida é a morte, mas isso não pode ser verdade. De fato, a grande tragédia da existência humana não é a morte, e sim, passar pela vida sem tê-la vivido em sua plenitude.

Renato Stencel

## **2.1 Fatores conjunturais à inserção do adventismo no Brasil - A chegada dos movimentos protestantes em solo brasileiro**

Não se pode compreender a inserção do movimento adventista no Brasil sem efetuar uma análise nos fatores conjunturais externos que caracterizaram a história do país e das nações latino-americanas, no contexto das missões protestantes oriundas da Europa e da América do Norte, no período decorrente entre os séculos 19 e início do 20.

Ao iniciar tal análise, é importante salientar que a historiografia brasileira tem relegado ou colocado em um segundo plano a consecução de um exame mais apurado quanto às origens dos fenômenos ligados aos movimentos religiosos protestantes. Entretanto, de acordo com Mendonça (2004) esse fato não se observa na literatura mundial a qual é repleta de pesquisas sobre o protestantismo e sua grande e decisiva influência na construção do chamado mundo moderno.

No que tange aos primórdios do protestantismo no território nacional, Mendonça (2004, p.11) sustenta que o protestantismo no Brasil começou com a distribuição de Bíblias. As pessoas começaram a ler a Bíblia e depois cantar hinos. Ao comentar sobre a importância e o papel da educação no processo de consolidação e desenvolvimento do protestantismo, o mesmo autor assevera sem restrições que “a educação é o fundamento do protestantismo”.

A rigor, Mendonça (*in* Souza e Martino, 2004, p.49) destaca que a história da inserção do protestantismo brasileiro pode ser dividida em três categorias, a saber,

Regra geral, a história do protestantismo brasileiro é considerada pelos historiadores como começada no Brasil pré-independente, isto é, com a transferência da sede do Reino Português para o Rio de Janeiro. Entretanto, se recuarmos essa história para o aparecimento dos huguenotes franceses no Rio de Janeiro, poderemos dividir a história do protestantismo no Brasil em três categorias: protestantismo de invasão, de imigração e de conversão ou missão.

A seguir, esta pesquisa apresenta uma breve resenha quanto aos principais fatos que caracterizaram a história nesses três períodos, os quais se

desenvolveram a partir dos fatores históricos condicionantes que demarcaram as relações entre as estruturas denominacionais protestantes com as demais estruturas vigentes no Brasil no decurso de cada período.

### **2.1.1 O Protestantismo de Invasão**

A primeira categoria, o protestantismo de invasão, refere-se à investida efetuada pelos huguenotes franceses (1555-1567). Essa tentativa manifestou-se cerca de duas décadas após a colonização portuguesa (1532) com a chegada do expedicionário Villegaignon em 1555. Segundo Mendonça (1995, p.24) sob o amparo do almirante francês e líder huguenote Gaspard de Châtillon, mais conhecido como Gaspard de Coligny, Villegaignon pretendia fundar a França Antártica e construir um refúgio onde os huguenotes pudessem praticar livremente o culto reformado. De acordo com o historiador presbiteriano Alderi S. Matos (1996, p. 22)

Em 1555 um grupo de centenas de colonos franceses, liderados por Nicholas Durand de Villegaignon se auto-estabeleceram na baía do Rio de Janeiro. O grupo, dividido entre católicos e protestantes, tinha o suporte do líder huguenote, Almirante Gaspar de Coligny (1519-1572), o qual aspirou em vão que grupos religiosos rivais pudessem trabalhar juntos. Em março de 1565, o governador Mem de Sá, estabeleceu o Rio de Janeiro como base para lutar com os franceses e após um longo cerco, foram expulsos em 1567.

Com a expulsão de Villegaignon, extinguiu-se a primeira tentativa protestante de se estabelecer um reduto na América do Sul. De acordo com Léry (apud Braga e Grubb, 1932) restou àqueles huguenotes pioneiros a lembrança de terem organizado no solo americano a primeira igreja protestante e oficializado o primeiro culto em 10 de março de 1557 (Mendonça, 1995).

Além dos franceses destacam-se os reformadores holandeses (1630-1654), que durante o período de domínio espanhol chegaram ao Brasil em 1630. Os holandeses eram hábeis administradores e, durante o período de governo do Príncipe Maurício de Nassau (1637-44), foram introduzidos muitos avanços na

nova colônia e garantida a liberdade de culto aos católicos, protestantes e judeus que habitavam algumas regiões do nordeste.

Ao comentar a ocupação temporária por parte dos holandeses no Brasil, Matos (1996, p.23) destaca que

A ocupação holandesa contribuiu para produzir uma forte consciência nacional entre os brasileiros. Eles [brasileiros] se ofenderam com a presença deste poder protestante estrangeiro entre eles. Após 13 anos de alastradas revoltas, os holandeses foram forçados a retirar-se completamente em 1654, e o Brasil entrou num período de isolamento xenofóbico\* que durou cerca de 150 anos. Estrangeiros, particularmente de países estrangeiros, tiveram sua entrada sistematicamente negada na Colônia.

Segundo Mendonça (2004), a partir dos holandeses não houve protestantismo no Brasil, a não ser pela presença esporádica de um ou outro viajante ou aventureiro europeu protestante até a chegada da família real portuguesa ao Brasil.

### **2.1.2 O protestantismo de imigração**

Ao discorrermos sobre a segunda categoria, o protestantismo de imigração, faz-se necessário uma análise mais ampla e detida quanto às conjunturas contextuais externas que demarcaram a história brasileira do último quarto do século 18 e início do século 19. De acordo com Matos (1996, p.31 e 36)

nas primeiras décadas do século 19, movimentos de independência se espalharam por todas colônias da América Latina, do México até a Argentina. O impulso para estes movimentos foi maiormente motivado por dois eventos marcantes dessa época: a Revolução Americana (1775) e a Revolução Francesa (1789)... Desde as reformas aplicadas por Marquês de Pombal, primeiro ministro de Portugal de 1751 a 1777, as idéias liberais foram disseminadas no Brasil entre os intelectuais, políticos e clérigos. Após as revoluções americana e francesa, idéias democráticas influenciaram estudantes brasileiros na Europa. Erasmo Braga aponta que alguns deles contataram Benjamin Franklin e Thomas Jefferson, os quais representavam os Estados Unidos em Paris.

Com a invasão de Portugal pelos exércitos de Napoleão em 1807, o panorama da história brasileira passa a testemunhar finalmente a separação entre o Brasil e sua “pátria mãe Portugal”. Neste cenário, a Inglaterra que era inimiga da França e aliada antiga de Portugal, desempenha um papel decisivo nos eventos que prepararão o caminho para a independência brasileira. De acordo com Burns (*apud* Matos, 1996, p.32)

Em novembro de 1807, quando o exército francês sob o comando do General Junot se arremeteu contra Portugal, o ministro britânico, Lorde Strangford, e o Almirante Sidney Smith, aconselharam o Príncipe Regente João a deixar o país. Escortados pela esquadra britânica, a família real deixou Portugal naquele mesmo mês chegando ao Brasil em janeiro de 1808. A transferência da corte portuguesa para o Brasil trouxe marcantes avanços para a colônia e acelerou sua independência, mas foi altamente benéfica para a Inglaterra.

Ao comentar sobre a vinda da família real portuguesa para o Brasil, em sua pesquisa intitulada *A Influência da Constituição de 1824 na Implantação do Protestantismo no Brasil*, Hermisten M. P. Costa (1999, p. 71), destaca que

Com a “transmigração” da Família Real para o Brasil, dá-se início, por via indireta, ao processo de tolerância religiosa no Brasil. Isso porque quando D. João aportou à Bahia, o seu primeiro ato público na América foi a Carta Régia de 28 de janeiro de 1808, datada logo da Bahia, abrindo os nossos portos a todas as nações amigas.

Após três séculos de isolamento perante as nações do mundo, com a abertura dos portos o Brasil passa a receber uma gama variada de influências em diversas áreas – cultural, comercial, política e religiosa. Isso se tornou possível pelo constante fluxo de caravanas estrangeiras repletas de mercadores, vendedores, agentes comerciais, educadores e clérigos, que se infiltraram em diversas regiões do país.

Ao comentar os impactos e a importância da abertura dos portos, o historiador brasileiro José Antônio Tobias (1985, p.118) ressalta que

Quatro dias após o desembarque, D. João VI abria os portos do Brasil às nações do mundo, desde que amigas; deste modo, pela primeira vez, atônitos e deslumbrados, viam os brasileiros entrar pelos portos e pelas terras de sua pátria, livros, idéias, pessoas e pensadores, carregando outras

filosofias e plantando novas filosofias da educação. Maravilhados e sem entender o alcance dos acontecimentos, o Brasil e os brasileiros – e também os portugueses do Brasil, em grande maioria – assistem à explosão de decretos, de cartas-régias, de decisões e de outras ordens de D. João VI criando fábricas anteriormente fechadas, a “Imprensa Régia”, a “Gazeta do Rio de Janeiro”, o primeiro jornal brasileiro, o “Jardim Botânico”, a “Biblioteca”, o “Museu nacional” e numerosas outras coisas para o Brasil.

Além da abertura dos portos, os tratados de Aliança e Amizade e de Comércio e Navegação, assinados com a Inglaterra em 1810, embora com severas restrições, abrem as portas para a entrada do protestantismo até então proibida. Naquela época, era permitida apenas a celebração de cultos, mas era proibido o proselitismo.

A despeito de tais aberturas terem promovido certas “melhorias” para a nação brasileira, não se pode esquivar os contextos sócio-cultural e econômico que caracterizavam a esquecida colônia portuguesa por essa ocasião. Ao comentar a situação brasileira no período pré-imperial, Matos (1996, pp.33 e 34) destaca algumas características observando que

Por ocasião do período da Independência, o Brasil passava por inúmeros problemas. A vida intelectual do Brasil Colônia era fraca. A igreja proporcionava estudo somente para os privilegiados. Nenhuma universidade foi estabelecida em três séculos de colônia, enquanto a Espanha fundara grandes instituições no México, Peru, Argentina e outras áreas... Livros e a palavra impressa eram muito escassos no Brasil. Não houve máquina de impressão até 1808, enquanto os espanhóis espalhados pela América já possuíam livros impressos há quase 300 anos. Após a chegada da família real esta situação melhorou significativamente, mas a nova nação estava seriamente deficiente quanto à sua vida intelectual e seu sistema educacional. Do ponto de vista sócio-econômico a situação não era muito diferente. Os portugueses haviam esvaziado os recursos brasileiros e o Brasil estava quase falido. As injustiças de uma sociedade classista eram crescentes – um pequeno e rico grupo de proprietários de terras da aristocracia estava rodeado por uma grande massa de pessoas desprivilegiadas: escravos, pedintes e trabalhadores desqualificados... Da perspectiva religiosa, a Igreja brasileira estava mais fraca comparada às nações da América Espanhola. A religião popular estava sofrendo forte influência advinda das crenças e práticas africanas e indígenas.

Referindo-se à liberdade de culto outorgado a outras denominações religiosas, de acordo com Soon (*apud* Matos, 1996, p.32) este novo

desenvolvimento foi altamente significativa para a história das religiões brasileiras e marcou o início de uma presença protestante oficial e permanente no país.

Tal fato é sacramentado a partir da promulgação da Constituição do Brasil de 25/03/1824 por D. Pedro I, Imperador Constitucional e Defensor Perpétuo do Brasil, a qual estabelece um respaldo legal em favor da manifestação de religiões acatólicas no país. Conforme o Artigo 5º da constituição, "A Religião Católica Apostólica Romana continuará a ser a Religião do Império. Todas as outras Religiões serão permitidas com seu culto doméstico, ou particular em casas para isso destinadas, sem forma alguma exterior de Templo".

Com a existência de tais aberturas, a partir de 1824, começam a chegar colonos alemães e suíços, primeiro em Nova Friburgo, Rio de Janeiro, e depois em várias províncias, como Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, Minas Gerais e Espírito Santo (Mendonça, 2004). De acordo com Schünemann (2002, p.182) esses imigrantes representavam basicamente duas denominações religiosas, a saber, luteranos [maioria] e os anglicanos [minoría]. Para Matos (1996, p. 35) entre as décadas de 1810 e 1840 milhares de protestantes do norte europeu chegaram ao Brasil em sua maioria, Anglicanos, Luteranos e Calvinistas. Entretanto, vale ressaltar que neste período o protestantismo estava ainda restrito às comunidades de imigrantes.

Segundo Burns (1994), os movimentos de imigração europeia e norte-americana, originaram-se a partir de 1820, mas atingiram seu apogeu na segunda metade do século 19. O imperador D. Pedro II, buscando ao mesmo tempo expandir a colonização do interior brasileiro e satisfazer as elites econômicas com o aumento do número de trabalhadores rurais e urbanos, busca nos países europeus e nos Estados Unidos a população que ele considera necessária para o desenvolvimento da nação. De acordo com Cavalcanti ([http://www.pucsp.br/rever/rv4\\_2001/i\\_cavalc.htm](http://www.pucsp.br/rever/rv4_2001/i_cavalc.htm)>2001),

Nesse período o país custeava até as despesas de transporte dos novos imigrantes, chegando a contar com 133,000 imigrantes num só ano (1888). Ao todo, entre 1820 e 1930 o país recebe entre quatro e meio a cinco milhões de imigrantes europeus e norte-americanos. A maioria deles se instalando nas províncias sulistas. Uma boa parte desses imigrantes é europeia e católica, mas um número pequeno deles é oriundo dos Estados

Unidos e são protestantes. (Burns, 1980; Carneiro, 1950; Luebke, 1987; Willems, 1940 e 1972).

De acordo com a historiadora dos movimentos imigratórios no Brasil, Maria Thereza Schorer Petrone (1982, p.11), o fluxo de imigração desde as décadas 1850 a 1920 seguem os seguintes números:

**TABELA 3**

*O fluxo imigratório no Brasil entre 1850 a 1920*

1850	117.000 imigrantes
1880	527.000 imigrantes
1890	1.200.000 imigrantes
1900	649.000 imigrantes
1910	766.000 imigrantes
1920	846.000 imigrantes

Um aspecto relevante a ser considerado neste ponto da pesquisa, refere-se ao importante papel exercido pelo imperador D. Pedro II em meados do século 19, quando sob a influência de seu tutor José Bonifácio, o qual não era simpático tanto ao comércio de escravos quanto à própria escravatura e, não aceitando mais as fortes pressões britânicas, rompe as relações comerciais com a Inglaterra, em junho de 1863. Neste período, o Brasil experimentou uma forte ascendência econômica a qual projetou a nação no cenário internacional. É neste contexto que os Estados Unidos da América passa a olhar para o Brasil como uma nação próspera e possível de estabelecer laços em diversas dimensões.

Ao analisar as relações entre o Brasil e os Estados Unidos, Matos (1996, p.37) ressalta que

A metade do século 19 foi o período quando a influência política e comercial Norte-Americana tornou-se mais forte no Brasil e a idéia de que o país precisava tudo o que de mais avançado os Estados Unidos tinham a oferecer ganhou *momentum* entre os liberais, incluindo sua religião.

De forma específica, os imigrantes norte-americanos atuaram em duas frentes para efetivar a implantação das missões protestantes no Brasil. Primeiramente, através de seu *modus vivendi*, ou seja, trazendo em sua bagagem um forte estilo de vida que tem a religião como centro de sustentação perante a qual orbitam os demais aspectos de sua cultura. Tal abordagem se ajusta de forma favorável às realidades predominantemente rurais do país naquele período.

O ambiente típico da região rural poderia ser considerado como um meio social, permeado pelo mundo religioso, portanto propenso a buscar soluções espirituais para seus problemas. As carências sociais e econômicas do interior do Brasil propiciavam um ambiente favorável à formação de movimentos religiosos.

De acordo com Goldman (1972) e Weaver (1952), a tecnologia e os costumes norte-americanos conferem a tudo oriundo do hemisfério norte (inclusive a religião) um sentido de "moderno" ou mais "desenvolvido". Entre outras tecnologias trazidas pelos imigrantes norte-americanos podem se encontrar novas técnicas de transporte de carga e de lavragem de terra, casas de tijolo, fogões modernos (bem como outros utensílios de copa e cozinha), trituradores de café, lâmpadas de querosene, máquinas de costura, agrimensura, e quatro novas culturas agrícolas: o algodão de serra, a melancia americana, uvas, e nozes.

Em segundo lugar, um outro pedido foi pleiteado pelos imigrantes junto ao Imperador do Brasil. De acordo com Cavalcanti (2001),

os imigrantes protestantes buscam junto ao imperador proteção para o exercício religioso. Obtida a proteção imperial, eles pedem junto às suas igrejas de origem o envio de clérigos para a comunidade; clérigos que se tornarão os primeiros missionários no Brasil. À proporção que mais protestantes se mudam para o Brasil, o governo relaxa as restrições oficiais de controle das religiões não católicas. Esse espaço motiva o envio de mais missionários e a expansão de suas áreas de atividades para além das comunidades norte-americanas no sul do país.

Finalizando esse tópico vale salientar as palavras de Willems (1967, pp.57 e 58) que ao comentar o impacto da política colonialista dominante no Brasil por três séculos, afirma que a chegada da Reforma no Brasil marca um sinal dos tempos:

Milhares de europeus que imigram para o Brasil e o Chile são protestantes - fato que seria inconcebível na época colonial das duas nações. Tão pouco seriam os clérigos protestantes e missionários aceitos pelas autoridades coloniais, autoridades cujo zelo em excluir hereges se comparava ao cuidado das autoridades portuárias em prevenir o livre acesso a portadores de doenças contagiosas. A chegada dos primeiros missionários episcopais, congregacionais, presbiterianos, batistas e metodistas, a distribuição profusa de Bíblias e folhetos religiosos pelos colportores evangélicos, a pregação do evangelho em praça pública, e a criação das primeiras congregações protestantes com convertidos do Catolicismo demonstram o grau de mudança nas atitudes das duas sociedades marcadas pelas incertezas e a inquietação do período, pelo enfraquecimento dos controles sociais que por três séculos efetivamente impediram as forças da Reforma Protestante de penetrarem nas sociedades monolíticas da América Latina.

### **2.1.3 O protestantismo de conversão ou missão**

Por fim, a terceira categoria, "o protestantismo de conversão ou missão," originou-se a partir das missões norte-americanas no século 19. Segundo Mendonça & Velasques Filho, (1990, p.102) esse grupo é composto por metodistas, presbiterianos, batistas e outros grupos minoritários. O principal lugar de estabelecimento desses imigrantes foi Santa Bárbara do Oeste, no interior do Estado de São Paulo. Na concepção de Schünemann (2002, p. 182), a característica marcante deste grupo seria a visão do Brasil como um campo missionário devido à sua maioria populacional católica.

Ao ponderar sobre as características das missões protestantes no Brasil o pesquisador Luiz de Souza Cardoso (2003, p.1) destaca que, de modo geral, os movimentos protestantes de missão que se instalaram no Brasil a partir do século 19, majoritariamente originários dos Estados Unidos da América, vieram imbuídos de um projeto evangelizador, expansionista e civilizador. Para ele, o projeto missionário guardava relação com a ideologia expansionista norte-americana, do "Destino Manifesto", e carregava subjacente à pregação religiosa e ao ensino secular os traços culturais do *American way of life* (Mendonça, 1995, p.96 – Bonino, 1995, pp.11-25).

Eleição divina e conquistas são caracteres impressos na “alma” do povo norte-americano desde muito tempo; são o que Reily (1984, p.19) chama de “auto-imagem religiosa do povo americano”, ao que se pode acrescentar, auto-imagem religiosa e geopolítica. Duncan A. Reily (1984, p. 19) descreve:

Como Deus, por Moisés, libertou os israelitas da escravidão no Egito, pela travessia maravilhosa do Mar Vermelho, os puritanos se libertaram da opressão dos soberanos ingleses Tiago I e Carlos I, atravessando o Atlântico no pequeno navio *Mayflower*. Deus estabelecera seu pacto com o povo liberto, no Sinai; paralelamente, os puritanos, antes de pôr os pés em terra seca na América, firmaram o *Mayflower Pact*. Explicitaram que haviam encetado sua viagem de colonização “para a glória de Deus, avanço da fé cristã e honra do nosso rei e país... solene e mutuamente, na presença de Deus, e cada um na presença dos demais, compactuamos e nos combinamos em um corpo político civil.” Finalmente, como Josué havia conquistado a terra da promessa, os americanos vieram como seu “destino manifesto” conquistar o continente de Oceano a Oceano, espalhando os benefícios de uma civilização republicana e protestante por toda a parte.

A autoconsciência do povo americano quanto à eleição divina resulta na tarefa de conquistar as “nações pagãs” com a sua ética, fé religiosa, cultura e civilização. Tal princípio aparece expresso constantemente nas poesias dos hinários protestantes. Desta forma, pode-se deduzir que tal fator exerceu um papel preponderante no estabelecimento do projeto missionário protestante pelos norte-americanos no Brasil e nas demais áreas do Continente Americano.

Como parte da estratégia, o protestantismo de missão fez da educação uma forte ferramenta de consolidação dos ideais sustentados por seus movimentos. Junto com a evangelização a educação da escola protestante formou o conjunto de aspectos que são determinantes para compreender os processos de penetração, expansão e consolidação do projeto missionário dos protestantes no Brasil. Ao discorrer sobre essa questão, Mendonça (1995, p.95) pesquisador das missões protestantes no Brasil destaca que

A educação, como estratégia missionária, nunca deixou de acompanhar os missionários norte-americanos. Os missionários desempenhavam sempre o duplo papel de evangelistas e professores, não se esquecendo, porém, as empresas missionárias, de incluir no seu pessoal, especialistas em educação.

Nas localidades onde se instalavam as missões protestantes, estas logo abriam suas escolas e colégios, com métodos e práticas inovadoras, consideradas modernas, diante do fraco alcance das iniciativas governamentais, deficientes na área, ou da conduta conservadora da educação católica. Desta forma não foi difícil instalar-se, num contexto em que havia carência de estabelecimentos educacionais e setores liberais da sociedade brasileira ávidos por novidades que representassem avanços em relação à prática educativa conservadora das escolas católicas.

Ao discorrer sobre o processo de inserção da educação protestante no contexto das idéias liberais que permeavam a mentalidade da liderança brasileira, Cardoso (2003, p.4) ressalta que

A educação liberal praticada pelas escolas protestantes, de forma crescente ao longo do século 19 e boa parte do século 20, obteve guarida, facilidades e incentivo na cortesia interessada das elites liberais brasileiras, particularmente com o apoio da Maçonaria. O alvo dos protestantes chegou a ser conhecido no lema que corria informalmente: "*para cada igreja uma escola*"; mas, o inverso também era verdadeiro, ou seja, que existisse *em cada escola uma igreja*.

Na concepção de Mesquida (*apud* Cardoso, 2003, p.4), a educação protestante se adequa ao estilo da estrutura social defendida pelos liberais.

A educação protestante instalada no Brasil caracterizou-se por fatores que a tornaram atrativas, especialmente às elites liberais, tais como: localização das escolas em função da classe social a ser influenciada; aparência estética dos edifícios construídos, de estrutura sólida e imponente; ambiente interno das escolas com nova concepção pedagógica – ausência de estrado nas salas, aproximando alunos e mestre, carteiras individuais, auditórios para programas coletivos, material didático, laboratórios, equipamento musical, etc.; além do conteúdo identificado com valores liberais, da cultura e do modo de vida norte americano. Era nesse novo espaço sócio-cultural atraente, sedutor, que se materializavam, pela prática educativa, a história, o modo de vida (o *american way of life*) e a concepção de mundo do país de origem dos missionários.

Como parte do plano protestante as escolas-igrejas divulgavam não apenas o seu pensamento e cosmovisão, mas também imprimiam um *modus vivendi*, baseado em hábitos, condutas sociais e valores, geralmente baseados na

perspectiva religiosa, como por exemplo: o combate ao uso do álcool e do tabaco, bem como da prática dos jogos de azar; as regras de higiene; as regras restritivas de certos divertimentos; os modos de administrar as finanças e o patrimônio, orientados ao trabalho intenso, à poupança e à acumulação; os modos de trajar, falar e comportar-se em público; a exigência da leitura e o estímulo à inteligência; tudo isso baseado no "modo americano de vida" (*american way of life*).

Buscando identificar as origens históricas do protestantismo de missão no Brasil, Mendonça (2004, p.54) destaca que

O protestantismo de conversão ou missão, antes que chegassem os missionários propriamente ditos teve o terreno preparado pelos distribuidores de bíblias, os verdadeiros pioneiros do protestantismo brasileiro. O primeiro a chegar foi o metodista norte-americano Daniel P. Kidder (1815-1891), como representante da Sociedade Bíblica Americana ... O segundo foi o presbiteriano James C. Fletcher, também representante da mesma sociedade bíblica... A distribuição de bíblias independente da pregação formal sempre foi uma das armas da propaganda protestante.

O protestantismo de missão instala-se oficialmente a partir da chegada do primeiro missionário metodista em 1836, por nome Justin Spaulding. A missão metodista foi encerrada em 1841 e reaberta em 1876, com a chegada do missionário John James Ransom, que organizou a primeira igreja metodista no Rio de Janeiro, em 1878.

Por sua vez, as missões presbiterianas se instalaram no Brasil com a chegada do missionário Ashbel G. Simonton (1833-1867), que aportou no Rio de Janeiro em 1859. A primeira igreja presbiteriana foi organizada no Rio de Janeiro em 1862. Para Mendonça (2004), logo após a Guerra de Secessão nos EUA, muitos americanos sulistas, confederados, emigraram para a região de Campinas – SP, para ali fundarem uma segunda missão presbiteriana norte-americana a partir de 1870. Por outro lado, os episcopais enviaram seu primeiro missionário Richard Holden ao Brasil em 1860.

Influenciados pelo mesmo impulso sulista norte-americano, os batistas organizaram sua primeira igreja no Brasil, em Salvador, em 1882, por meio do casal William B. Bagby (1855-1939) e Anne Luther Bagby (1959-1942). Em 1886, os luteranos da Alemanha começam a enviar pastores em missões ao Brasil, e a

partir daí foram surgindo várias organizações luteranas em forma de sínodos os quais deram origem à Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil.

Desta maneira, pode-se concluir que, com o aproveitamento oportunizado pela abertura constituinte, a qual promoveu um clima de tolerância religiosa, o protestantismo se expandiu pelo território brasileiro, de forma que, ao final do século 19, estavam praticamente implantadas no Brasil todas as denominações clássicas do protestantismo (Mendonça, 1995).

Ao ressaltar alguns fatores que explicam a real tardança quanto à inserção do protestantismo de missão no território brasileiro, Schulz (2003, pp.36-37) destaca que

O fato de o protestantismo inserir-se de forma definitiva no Brasil, no final do século [retrasado], deve-se a uma soma de fatores que contribuíram para isso. Apenas como ponto de referência, relacionaremos alguns deles: (a) o acordo que foi firmado entre Portugal e Inglaterra, país capitalista e protestante, passou a exercer influência e condicionamentos; (b) as mudanças em nível da estrutura de produção escravocrata para a mão-de-obra livre, estimulando a imigração (se mera coincidência ou não, deu-se a expansão da influência, por alguns, chamado de imperialismo americano, sobre a América Latina); (c) as mudanças em nível ideológico, pela assimilação e infiltração das idéias modernas, pelos jovens que iam estudar na Europa e retornavam com uma nova concepção de mundo; (d) o interesse, principalmente pela ideologia liberal, em quebrar o monopólio religioso e, para isso, era preciso separar Igreja e Estado; (e) a crise da Igreja Católica e sua decadente influência, principalmente nos estados onde a "modernização" teve maior espaço, como São Paulo.

Tais fatores condicionantes contribuíram direta ou indiretamente para que o protestantismo de missão pudesse criar raízes no solo brasileiro e se desenvolver nos diversos quadrantes do território brasileiro.

## **2.2 A Proclamação da República Federativa e seu impacto sobre a inserção do protestantismo de missão no Brasil**

Além dos movimentos de missões protestantes, um outro aspecto conjuntural externo, que merece atenção para um melhor entendimento quanto à chegada do adventismo no Brasil, é a proclamação da República, a qual no

parecer de Hack (2002, p.42) foi considerada o maior acontecimento pela Primeira Conferência Pan-Americana, realizada em Washington no ano de 1889. Ao mencionar alguns fatos sobre tal Conferência, Oliveira (1995) ressaltou que

Quando a Conferência iniciou seus trabalhos, em 18 de novembro de 1889, o Hemisfério apresentava uma vitória do “destino manifesto” dos norte-americanos. A convicção alimentada pelos norte-americanos de que sua nação fora escolhida para uma missão universal de evangelização recebeu forte impacto... A ideologia expansionista atingiu e influenciou todos os setores da vida americana na esperança de ajudar, influenciar e modificar o mundo. Numa época de interesses imperialistas europeus em todas as partes do mundo, os americanos se sentiram comissionados a propor o modelo de uma nação cristã de governo democrático que alcançara êxito e progresso.

Discorrendo sobre a importância do papel da religião protestante na implantação do estado liberal na América Latina, Bastian (*apud* Jardillino, 2004, pp.86-87) advoga que

A necessidade de instaurar um desenvolvimento político endógeno, pressupunha a alfabetização e a educação dos novos setores que os liberais propunham incorporar à cultura da modernidade. Foi a partir dessa compreensão de que a religião é um fato cultural importante e agregador, que as igrejas protestantes foram se incorporando às sociedades latino-americanas com ampla liberdade de culto e difusão da Bíblia. Portanto, não se constitui um erro afirmar que o protestantismo foi uma importante ponte para a instalação de um estado liberal na América Latina e seu conseqüente desenvolvimento.

Ao fazer menção quanto aos fatores que explicam o expansionismo protestante americano neste período, Mendonça (2004, p.62) salienta que

O protestantismo, desde sua grande expansão no século 19, de acordo com importantes historiadores como K.S. Latourette (1941. v.IV) e o teólogo e filósofo da cultura Paul Tillich (1992) – este num sentido mais amplo no campo da relação entre o protestantismo e a cultura – envolveu-se na ambigüidade da sua própria proposta missionária: a tarefa civilizatória da religião, e no caso específico, o protestantismo anglo-saxão, e o labor evangelístico de converter pessoas, uma a uma, à fé protestante, e assim, transformar o mundo. Estas duas concepções sempre caminharam juntas, mas muitas vezes em situações conflituosas a respeito da suposta prioridade de uma sobre a outra. Buscava-se o mesmo fim, só que por estratégias diversas.

Ao avaliar a influência do pensamento liberal republicano sobre a expansão educacional brasileira, Teixeira (2005, p. 195) destaca que

O pensamento liberal republicano, marcado pela idéia de que a educação competia à sociedade e ao indivíduo, e não ao Estado, reduz a função pública no campo da cultura a regular e promover a atividade privada, reforçando assim a reedição, nascida ao tempo do Império, dos colégios e escolas particulares. As escolas privadas passariam a ser autorizadas pelo Governo e a gozar de regalias, tendo os graus conferidos sanção pública. Isto deu lugar às escolas privadas de ensino superior e às escolas mantidas pelos governos dos estados, cujos graus teriam valor para todo o País, quando autorizadas e fiscalizadas pelo Governo federal.

Comentando o impacto exercido pela cultura americana no período pós-republicano, Vasselai (2000, p.65) realça a abertura das escolas confessionais de cunho protestante,

As transformações do sistema educacional brasileiro, neste período, sofreram grande influência cultural norte-americana que foi tomando o lugar da influência francesa até então dominante no Brasil. Logo após a proclamação da República, pelo prestígio que já gozavam os Estados Unidos perante nossos dirigentes no governo, e mais a situação que levava à separação entre a Igreja Católica e o Estado, abriu-se a possibilidade da vinda de missionários protestantes de origem norte americana. Com este fato se inicia no Brasil uma proposta educativa confessional diversa da católica. Cabe registro o fato de que as escolas confessionais que surgiram junto às comunidades de colonos de origem alemã eram muito fechadas em si mesmas, não trazendo nenhuma contribuição ideológica que interessasse aos novos governantes.

### **2.3 A inserção do adventismo no Brasil no contexto das missões**

Tomando por base as três categorias de Mendonça (2004), pode-se verificar que a inserção da IASD no Brasil está ligada ao espírito de missões, que caracterizou o movimento durante as duas últimas décadas do século 19. Porém, muito embora o adventismo não tenha chegado ao Brasil por imigrantes que vinham colonizar terras, a gênese do movimento esteve ligada, sobretudo, à imigração alemã.

Ao questionar os motivos que impulsionaram as missões dentro do movimento adventista, o historiador da denominação R. W. Schwarz (1986, p.117) pergunta:

Como alguém pode explicar o repentino movimento de missões estrangeiras dos Adventistas do Sétimo Dia no final das décadas de 1880 e 1890? É claro que isto pode ser visto como parte do impulso missiológico generalizado daquele período o qual foi observado nas denominações evangélicas americanas.

De fato, a história quanto à inserção da IASD no Brasil ainda configura-se repleta de incógnitas pela ausência de documentos que antecedem o ano de 1887 nos arquivos da IASD nos Estados Unidos. Segundo depoimentos orais recolhidos pelos pioneiros da IASD na América do Sul e Brasil, F. H. Westphal e E. H. Meyers, os primeiros contatos ocorreram por intermédio de Borchardt, um imigrante alemão foragido, da província de Santa Catarina.

Segundo Meyers (*apud* Hosokawa 2001, p.57) esse imigrante estava buscando trabalho e refúgio em um navio alemão que fazia a linha Europa-América do Sul, e ao encontrar-se com missionários adventistas a bordo, forneceu o endereço de seu padraсто, Carlos Dreefke, luterano, residente em Brusque. De acordo com Borges (2000, p.43), as primeiras revistas *Stimme der Wahrheit (A Voz da Verdade)* chegaram a seu destinatário através do porto de Itajaí, SC, possivelmente em 1884. Como resultado do contínuo envio de literatura, outras famílias tiveram acesso à literatura e em 1890, o casal Guilherme e Joana Belz começou a guardar o sábado após a leitura de um livro editado pela IASD na Alemanha.

Entretanto, os primeiros indícios que contribuíram para consolidação do adventismo no Brasil apontam para a obra de publicações efetuada por colportores\* missionários oriundos de diversas partes dos Estados Unidos da América. Na perspectiva de Hosokawa (2001, pp. 56 e 57),

A inserção do adventismo no Brasil no final do século 19 tornou-se possível numa perspectiva maior devido às correntes migratórias da Europa para o continente americano, especialmente de populações não católicas, ao movimento missionário protestante europeu e norte-americano na América

do Sul e a instauração da República no Brasil, com maior liberdade religiosa garantida pelo princípio liberal de separação do Estado da Igreja. Somaram-se a isso um conjunto de fatores internos do desenvolvimento institucional da IASD nos Estados Unidos e Europa.

Desta forma, ao considerar especificamente o movimento de missões da IASD no Brasil, pode-se deduzir que tal fenômeno se justifica pela conjuntura de diversos fatores, observados em ambas as esferas, intra e extra-denominacionais, dentre as quais, destacamos:

- (a) Consciência escatológica marcante por parte dos líderes e seguidores adventistas oriundos do continente norte-americano quanto ao cumprimento da missão evangélica de Cristo.
- (b) Senso de urgência em face aos eventos naturais, sociais, religiosos, etc., os quais eram vistos como evidências quanto ao cumprimento das profecias bíblico-escatológicas que apontavam para um iminente retorno de Cristo a Terra.
- (c) Engajamento da denominação quanto ao espírito missiológico prevalente no protestantismo americano nas duas últimas décadas do século 19.
- (d) Oportunismo em face à abertura gerada pela mudança no regime político brasileiro a partir da Constituição Brasileira de 1823 e da proclamação da República em 1889, a qual promoveu maior liberdade religiosa garantida pelo princípio liberal de separação do Estado da Igreja.
- (e) Intenso movimento de imigração europeia e norte-americana na segunda metade do século 19.

Embora com décadas de atraso, a consolidação missiológica adventista no Brasil ocorreu a partir da criação da *Foreign Mission Board* em 1889 (Junta das Missões Estrangeiras). Conforme a descrição de Neufeld *et al* (1996, vol.10, p.233) na *The Seventh-Day Adventist Encyclopedia*, Conselho Nacional de Educação quando em maio de 1893, chegou o primeiro colportor, Albert Stauffer, seguido de C. A. Nowlen, originalmente enviados dos EUA para trabalharem no Uruguai e Argentina.

Albert B. Stauffer iniciou a colportagem no Brasil aonde até então, nenhum missionário da denominação havia sido enviado oficialmente. Desembarcando na cidade de Santos, em maio de 1893 começou o trabalho no interior de São Paulo. Logo, outros dois colegas, E. W. Snyder e C. A. Nowlin, por enfrentarem acentuada recessão econômica nos países platinos, decidiram rumar para o Rio

de Janeiro. Ali, converteram um marinheiro inglês, Albert Bachmeyer, que também ingressou na colportagem.

De acordo com o historiador da denominação adventista no Brasil Ruy Carlos Vieira (1993, p.8), como resultado do trabalho destes missionários, a Junta de Missões Estrangeiras decidiu enviar o primeiro pastor ordenado, em 1894 (Frank H. Westphal). Neste mesmo ano, W. H. Thruston chegou ao Brasil para estabelecer na cidade do Rio de Janeiro um entreposto de livros a fim de servir como depósito para os colportores em todo o território sul-americano. Ao discorrer sobre o trabalho de divulgação da literatura, Vieira (1995), fazendo menção a um relatório da revista *Missionary Magazine*, destaca que

Desse entreposto eram remetidos os livros, por terra ou pelo mar, às diferentes partes do país. Para chegar ao seu destino, muitos eram despachados nos navios oceânicos, outros nos braços fluviais a vapor, ou mesmo a remo, outros ainda em carros de boi, em lombo de burro, e às vezes em algum trecho nas costas do colportor.

Por intermédio do trabalho de divulgação de literatura efetuado por Albert Stauffer e Albert Bachmeyer no interior do estado de São Paulo, após visitarem o município de Piracicaba, um livro intitulado "Der Grosse Kampf" (O Grande Conflito) chegou às mãos de Guilherme Stein Jr., o qual se dedicou avidamente à sua leitura. Neste ínterim, Stein entrou em contato com W. H. Thruston, que era representante de livros no Rio de Janeiro. Ambos mantiveram contato via correspondências, e Thurston enviou a Stein literaturas religiosas complementares. Sendo assim, em abril de 1895, Guilherme Stein Jr. (1871-1957), se tornou o primeiro adventista a ser batizado em território brasileiro numa cerimônia oficiada pelo Pr. Frank H. Westphal no rio Piracicaba, estado de São Paulo.

## **2.4 Contexto situacional da educação brasileira precedente e contemporânea às origens da educação adventista**

Ao examinar a história da inserção e desenvolvimento do sistema educacional adventista no Brasil, é necessário efetuar uma análise contextual e situacional da educação brasileira durante os períodos pré e pós-demarcatórios ao objeto pesquisado, a saber, as quatro últimas décadas do século 19 e as primeiras do século 20. Tal análise lançará luz para uma compreensão mais esclarecedora dos fenômenos relacionados ao tema deste trabalho.

Ao efetuar um exame quanto ao estado da educação brasileira desde sua gênese colonial até as primeiras décadas do século 20, o renomado educador brasileiro Anísio Teixeira (1969, pp.25 e 36) destaca que

Até o século dezoito, a educação praticada nas escolas objetivava apenas manter e desenvolver a cultura intelectual, ilustrada e artística da humanidade, preparando assim um pequeno e seletivo grupo de especialistas do saber e das profissões de base científica e técnica. Tal escola não visava formar o cidadão, não visava formar o caráter, não visava formar o trabalhador, mas formar o intelectual, o profissional das grandes profissões sacerdotais e liberais... sobretudo, distinta e independente de sua cultura econômica e de produção. Todo o ensino sofria, assim, dessa diátese\* de ensino ornamental: no melhor dos casos, de ilustração, e nos piores, de verbalismo vazio e inútil.

Ao comentar a educação brasileira nos períodos colonialista e pós-jesuítico, Hack (2002, pp. 50 e 47) salienta: como país colonial, o Brasil não sentia a falta de escolas. Assentado no latifúndio, monocultura e trabalho escravo, manter o analfabeto era garantir o *status quo*\*. Porém, com a expulsão dos jesuítas, a realidade do ensino brasileiro sofreu forte impacto. Ao discorrer sobre o interregno entre a expulsão dos jesuítas até a chegada da família real ao Brasil, Fernando de Azevedo (1997, p.61) afirmou: Abriu-se um parêntese de quase meio século, um largo hiato que se caracterizava pela desorganização e decadência do ensino colonial.

No transcurso do regime imperialista, apesar das diversas iniciativas governamentais, a educação brasileira não revelou avanços, nem efetivou as

esperadas mudanças em sua estrutura às quais seriam benéficas à sua inculta sociedade. De acordo com Teixeira (1969, p. 40),

Durante toda a monarquia, a expansão do sistema escolar se fez com inacreditável lentidão. A consciência dos padrões europeus era muito viva, para que se pensasse poder abrir escolas como se abrem lojas ou armazéns. Por outro lado, o desenvolvimento do país era tão lento e as condições até a abolição, de certo modo, tão estáveis, que a nação não se ressentiu demasiadamente da escassez de sua armadura educacional.

Ao discorrer sobre o estado do ensino brasileiro na década de 1860, o conselheiro Liberato Barroso, citado por Nielsen Neto (*apud* Hack 2002, p.48) descerrou fortes críticas, afirmando que

O ensino oficial oferece, ainda hoje, este espetáculo de anomalia e desordem que assusta os espíritos, porque nele se contemplam o descalabro e a ruína moral do país. Sem dinheiro, sem professores, sem métodos de ensino e sem diretriz educacional, cada professor fez o que foi possível.

Segundo o censo brasileiro de 1872, dezessete anos antes da Proclamação da República, a população brasileira era constituída de 10.112.661 indivíduos, dos quais 8.365.997 eram analfabetos, ou seja, 83% da população era culturalmente marginalizada. De acordo com dados do Anuário Estatístico do Brasil (1936, ano II, p.43) o quadro comparativo [por década] quanto ao índice de analfabetismo da população brasileira era o seguinte:

**TABELA 4**

*O índice de analfabetismo da população brasileira entre as décadas de 1890 - 1920*

Ano	1890	1900	1920
População Total	14.333.915	17.388.434	30.635.605
Saber ler e escrever	2.120.559	4.448.681	7.493.357
Illetrados	12.213.356	12.939.753	23.142.248
Analfabetos	85%	75%	75%

*Fonte: Instituto Nacional de Estatística, Anuário Estatístico do Brasil*

Um outro fator característico da educação deste período, segundo Teixeira (1969, p.35), era a predominância da educação elitista, a qual preconizava um ensino ornamental e livresco, sem qualquer ênfase ao trabalho, e sim ao lazer.

A escola propriamente dita, somente aparece em estágio avançado e complexo da cultura, quando esta, já consciente, adquire as técnicas intelectuais da leitura e da escrita e o saber pelo livro, cuja transmissão não se pode efetuar senão sistematicamente. A escola surge, pois, assim, como uma instituição já altamente especializada proposta à formação de intelectuais, de letrados, de eruditos, de homens do saber e da arte.

Enfatizando as características da educação deste período, Basbaum (1991) destaca, em sua obra *História Sincera da República*, que o ensino marcava-se por ser literário e formal, separado das necessidades do país, sem nenhuma inquietação filosófica ou científica, altamente marcado pela influência jesuítica, impregnando os jovens de conhecimentos ultrapassados e antiprogressistas.

Ao resumir o modelo pedagógico predominante na educação brasileira nas últimas décadas do século 19, o pesquisador presbiteriano Antonio Máspoli Gomes (1999, p.81) destaca cinco características determinantes, a saber,

- (a) A educação era uma projeção da cosmovisão romana do mundo que legitimava os interesses da Coroa e da Cultura Ibérica de origem portuguesa, as quais forneciam o substrato político, econômico e jurídico para sua sacralização.
- (b) Os métodos pedagógicos eram baseados na primazia da memória sobre a inteligência. Os alunos compungidos a exaustivas repetições de textos latinos, até serem capazes de recitá-los de cor. Além do mais, acreditava-se na aprendizagem pela repetição do modelo adotado pelos autores estudados. Estas práticas castravam a inteligência e reprimiam a criatividade, formando indivíduos abúlicos\*, submissos e conformados.
- (c) A prática sadomasoquista de castigar os alunos publicamente com palmatória, ou pelo ritual de colocá-lo de joelhos sobre grãos de milho ou de pimenta-do-reino, inculcava nos educandos o ideário católico da glorificação do sofrimento, além de estigmatizar e excluir os "rebeldes" ao sistema.
- (d) A total exclusão das mulheres do sistema educacional, quer como alunas, quer como professoras, completava a obnubilação do processo, pois, na cultura patriarcal luso-brasileira, a mulher era a única responsável pela educação dos filhos.
- (e) A primazia da teoria sobre a prática, da filosofia sobre a ciência instaurou o secular maniqueísmo\* na educação, desvinculando a teoria da práxis pedagógica, levando, inclusive, a um fatal desprezo pela ciência.

Neste período, surge então a tomada de consciência perante a constatação de alguns padrões de pensamento que revelam o contexto focal das discussões quanto à realidade sócio-educacional brasileira. Desta forma, aparecem algumas constatações assim descritas por Nagle (2001, p.146): “o povo brasileiro é um dos mais ignorantes da terra”. Depois, aponta-se esta conseqüência: a “ignorância mata tudo no Brasil, é a causa de todas as nossas crises”.

Ao comentar este período Teixeira (2005, p.189 e 191) destaca a “esterilidade cultural” prevalente no campo da educação, afirmando que

A posição do intelectual no Brasil é, em todo esse período, a de um espectador complacente ou irritado, mas fundamentalmente descrente da vida nacional. A fórmula de que no “Brasil, é assim mesmo” fica subjacente e a vida continua à espera de acidentes ou crises. A própria *curiosidade* pelo Brasil é muito mais de estrangeiros do que dele próprio. Essa própria esterilidade da *intelligentsia* nacional não se pode aplicar se não por esse fato da *cultura* ser um *produto* de outros países... os poucos [brasileiros] que sentiram tudo isso e deram, por vezes, expressão a seu desgosto ou seu protesto em documentos significativos de lucidez e de penetração. Nenhum deles acentua, entretanto, com vigor necessário, a necessidade de se elaborar aqui, com as instituições normais para esse trabalho, a cultura nacional como instrumento para o controle do desenvolvimento nacional. Suas idéias não tinham forças por que resultavam de esforços individuais, não inseridos no contexto cultural do ambiente. Toda *cultura* nacional era *informativa* não representando idéias difundidas e vividas em comum. Os grandes documentos da lucidez brasileira caíam no “vácuo cultural” do país, cujo sistema educacional era um grotesco aparelho de “ouvi dizer”. Impossível deixar de concluir que a nação continuava colonial e... *sem metrópole*, no sentido de matriz de sua cultura... Só conseguiremos transmitir a cultura do saber quando transformarmos as nossas instituições educacionais em instituições realmente embebidas no solo brasileiro, na terra brasileira, a refletirem a peculiaridade brasileira e o modo de pensar brasileiro.

Em um artigo escrito para a revista *The Missionary Magazine*, F. W. Spies (março-1898, vol. 10, p.85), um dos pioneiros da IASD no Brasil, ressalta algumas características quanto às condições do país na última década do século 19,

Todas as coisas se movem muito lentamente neste país e a primeira palavra que um estrangeiro aprende é paciência. Especialmente os funcionários públicos não gostam de ser pressionados; se nada mais é requerido dele do que apenas escrever poucas coisas em um minuto e assinar seu nome, ele irá polidamente lhe dizer que não pode. E, então dirá – venha amanhã, enquanto em seu prazeroso momento, bafeja seu

cigarro. O povo aqui é pobremente educado – não mais do que 15 por cento da população são capazes de compreender o que lêem, e como seria esperado, são muito instáveis e facilmente movidos de uma coisa para outra.

Perante tais fatos surge então a consciência de que “A educação do povo é a pedra angular sobre que repousa a estrutura de toda da organização social. Sem educação do povo não há estabilidade nem solidez em nada” (Nagle, 2001). Sendo assim, a escolarização é aceita como um instrumento de progresso histórico inquestionável.

Entretanto, os primeiros indícios quanto a uma possível mudança no sistema educacional brasileiro vieram a partir da Proclamação da República que a princípio insere o liberalismo no cenário nacional. Conforme Jorge Nagle (2001, p.131), esta seria a marca mais evidente do republicanismo, o qual sustentava um ideário composto basicamente de dois elementos: representação e justiça.

Sendo assim, em 1889, com a Proclamação da República, ocorreu a separação entre a Igreja e o Estado, ou seja, a Igreja Católica deixou de ser a religião oficial do Brasil e os protestantes brasileiros alcançaram a tão esperada liberdade de culto. Isto se deu através do Decreto nº 119-A, de 7 de janeiro de 1890, que declarou o seguinte:

Art. 1º – É proibido à autoridade federal, assim como à dos estados federados, expedir leis, regulamentos ou atos administrativos, estabelecendo alguma religião, ou vedando-a, e criar diferenças entre os habitantes do país, ou nos serviços sustentados à custa do orçamento, por motivo de crenças ou opiniões filosóficas ou religiosas.

Art. 2º – A todas as confissões religiosas pertence por igual a faculdade de exercerem o seu culto, regerem-se segundo a sua fé e não serem contrariadas nos atos particulares ou públicos que interessem ao exercício deste decreto.

Art. 3º – A liberdade aqui instituída abrange não só os indivíduos nos atos individuais, senão também as igrejas, associações e institutos em que se acharem agremiados, cabendo a todos o pleno direito de se constituírem e viverem coletivamente, segundo o seu credo e a sua disciplina, sem intervenção do poder público.

Art. 4º – Fica extinto o padroado com todas as suas instituições, recursos e prerrogativas. (...)

No ano seguinte, a Constituição de 1891 garantiu plenamente o livre exercício e propagação da fé evangélica, bem como instituiu o casamento civil e a secularização dos cemitérios. A partir de então, pode-se observar um empenho resignado por parte dos republicanos para mudar o *status quo* que, por conseguinte, promoveria transformações no setor cultural, onde são introduzidos novos padrões de pensamento e novas regras de conduta, que se difundem a princípio em grupos específicos e que paulatinamente se alastram à esfera coletiva. O pensamento vigente defendia a idéia de que as oligarquias deveriam ser combatidas pelo esclarecimento que a escolarização proporciona. A ignorância popular sustentava os poderes vigentes, considerando que tal realidade social seria apenas superada pela educação.

Ao comentar os desdobramentos da Abolição, a queda do Império e a Proclamação da República, Anísio Teixeira (2005, p.195) ressalta que o Brasil entrava em um

período de mudanças sociais, que a educação teria de acompanhar. O modesto equilíbrio dos períodos monárquicos, obtido, em grande parte, à custa da lentidão de nossos progressos e do número reduzido de escolas com que procurava manter a imobilidade social, rompe-se afinal, e tem início certa expansão do sistema escolar pelo incentivo à escola privada e por certa gradual expansão da escola pública.

Desta forma, a escolarização passa a ser compreendida como um dos elementos do subsistema cultural, passando a ser analisada e julgada em combinação com os demais elementos da cultura brasileira definidos na exposição dos setores político, econômico e social. Ao referir-se ao ideário liberal e a importância da educação para a sua consecução, Nagle (2001, p.134) resume com maestria afirmando que

Uma das maneiras mais diretas de situar a questão consiste em afirmar que o mais manifesto resultado das transformações sociais mencionadas foi o aparecimento de inusitado entusiasmo pela escolarização e de marcante otimismo pedagógico: de um lado, existe a crença de que, pela multiplicação das instituições escolares, da disseminação da educação escolar, será possível incorporar grandes camadas da população na senda do progresso nacional, e colocar o Brasil no caminho das grandes nações do mundo; de outro lado, existe a crença de que determinadas

formulações doutrinárias sobre a escolarização indicam o caminho para a verdadeira formação do homem brasileiro (escolanovismo). A partir de determinado momento, as formulações se integram: da proclamação de que o Brasil, especialmente no decênio da década de 1920, vive uma hora decisiva, que está exigindo outros padrões de relações e de convivências humanas, imediatamente decorre a crença na possibilidade de reformar a sociedade pela reforma do homem, para o que a escolarização tem um papel insubstituível, pois é interpretada como o mais decisivo instrumento de aceleração histórica.

Sendo assim, a partir do século 19, manifesta-se uma tendência quanto à necessidade de uma educação escolar destinada a todos, visando preparar indivíduos para o trabalho, a fim de acompanhar os novos níveis de avanços alcançados pela sociedade. Porém, somente nas últimas décadas do século 19, as nações passam a rever e transformar essa realidade, com o aparecimento da chamada “educação nova”, a qual visava uma educação para o trabalho, ativa não destinada apenas à formação de uma classe especial de estudiosos, eruditos, intelectuais ou cientistas. A formação do homem comum, ou melhor, o desenvolvimento de todos os homens não podia obedecer aos mesmos métodos de formação de uma classe especial de estudiosos, eruditos, intelectuais ou cientistas (Teixeira, 1969).

Ao discorrer sobre a relação entre liberalismo e escolanovismo, Nagle (2001, p.311) ressaltou que

Do ponto de vista histórico, tanto no caso brasileiro como em outros, o liberalismo trouxe consigo não só a mensagem como a instrumentação de remodelação da ordem político-social. Significou a quebra dos velhos quadros opressores do desenvolvimento da personalidade humana, a ruptura do sistema de obstáculos que impedia o desenvolvimento harmônico (porque “natural”) da sociedade humana. Ao estabelecer a doutrina do não constrangimento nas diversas esferas da vida social – política, econômica, social e cultural –, a doutrina liberal firmou, ao mesmo tempo, o princípio básico das liberdades.

Além dos aspectos conjunturais supracitados que demarcaram o contexto prévio quanto às origens do sistema educacional da IASD no Brasil, pode-se agregar ainda alguns importantes elementos que são assim delineados por Nagle (2001, p.308) durante o período das três últimas décadas do século 19.

É nesse sentido que têm determinados elementos que se encontram na Reforma Leôncio de Carvalho (1879) [a qual instituiu a liberdade de ensino possibilitando o surgimento de escolas protestantes], no parecer de Rui Barbosa sobre a reforma do ensino primário, na fundação de escolas pelas diversas correntes do protestantismo, na "Exposição Pedagógica" de (1883), na criação do "Pedagogium", na reforma da instrução pública paulista, realizada por Caetano de Campos (1890 a 1896). . .

Ao discorrer sobre as intenções das escolas protestantes no Brasil Mendonça & Velasques (1990, p.105) destacam três propósitos principais que foram sustentados por essas instituições, os quais se confundiam e se complementavam de acordo com eles,

O primeiro objetivo era difundir a "cultura" protestante através de métodos educacionais modernos ... [método lancasteriano]\* que desenvolveu um sistema de educação popular de grande sucesso na Inglaterra e nos Estados Unidos. Chamava-se ensino mútuo.... O modelo educacional, decorrente de uma cultura mais desenvolvida, vai levar grande parte da elite brasileira a dar atenção às escolas "americanas", isto é, protestantes. Uma segunda intenção era formar uma elite que, se não fosse protestante, pelo menos tivesse sido influenciada pelos valores e princípios da cultura que lhe era proposta pelas escolas. Para que o Brasil se tornasse a potência que pretendia ser, era necessário que deixasse de lado as tradições culturais e religiosas latinas, isto é, católicas. Uma terceira intenção era evangelizar as famílias que tinham seus filhos nas escolas protestantes.

No período pós-repúblico, a tarefa dos professores nas escolas de confissão protestantes não se restringia apenas às salas de aula, mas também como apóstolos visitando as famílias dos alunos e, sobretudo, levando-lhes "literatura evangélica", com o objetivo de envolvê-los nas inúmeras atividades relacionadas à escola e à Igreja. Ao discorrer sobre o estabelecimento dos internatos protestantes, Mendonça & Velasques (1990) afirmam que

A criação dos internatos favoreceu o contato cotidiano entre mestres e educandos. Fazia parte das atividades do internato a frequência aos cultos da Igreja local e, principalmente, à escola dominical. Muitos alunos ou seus familiares tornaram-se protestantes, bem como muitas "vocações pastorais" nasceram através das atividades evangelísticas das escolas. É evidente que, com o passar do tempo, as escolas protestantes perderam essa característica missionária e tornaram-se escolas de elite, que davam – e dão – *status* aos seus alunos. Outra intenção das escolas protestantes, na maioria dos casos, era funcionar como pré-seminário. Os

“vocacionados” ao pastorado eram enviados para os internatos, onde recebiam estudo, moradia e alimentação em troca de serviços prestados à escola.

Aliado ao sistema de educação, os protestantes vieram para o Brasil se empenharam em campanhas de alfabetização, criação de creches, orfanatos, asilos, associações beneficentes, clínicas e hospitais. Além disso, dedicaram-se à produção e difusão de literatura, as quais eram distribuídas pelos colportores nas regiões urbana e rural. Tais literaturas eram produzidas pelas editoras e destinavam-se às crianças, pré-escolares e escolares, juvenis, jovens e adultos.

## 2.5 Origens da educação adventista no Brasil

Na concepção do educador adventista Roberto Azevedo (2005), a história da educação adventista no Brasil pode ser dividida de acordo com os seguintes períodos:

**TABELA 5**

*Períodos da história da educação adventista no Brasil*

Fase 1	<b>Pioneirismo</b>	20 anos	1896 - 1915
Fase 2	Estruturação do Sistema	24 anos	1916 - 1939
Fase 3	Consolidação do Sistema da Escola Primária de 4 séries	29 anos	1940 -1960
Fase 4	A crise – Surgimento da nova Escola Completa de 8 séries	5 anos	1969 - 1973
Fase 5	Reestruturação do Sistema (Nova Lei do Ensino - LDB - 5692/71)	14 anos	1974 - 1987
Fase 6	Consolidação do Nível Fundamental (8 séries)	8 anos	1988 – 1995
Fase 7	Crise econômico-financeira	5 anos	1996 – 2000
Fase 8	<b>Nova reestruturação do Sistema</b>	10 anos	2001 - 2010

Fonte: Azevedo (2005 ) *Universidades 2020*

Os primórdios da educação adventista podem ser delimitados a partir de outubro 1895, quando Huldreich F. Graf chega ao Brasil a fim de estabelecer a primeira instituição administrativa da IASD, a qual ficou conhecida como *Missão Brasileira*. Graf, nascido na Pomerânia, Alemanha, havia imigrado para os EUA.

Em sua obra *En las huellas de la Providencia*, ao comentar sobre as origens de Graf, o historiador argentino da IASD Hector Peverini, (1988, p.78) destaca que

H. F. Graf nasceu na Alemanha em 1855. Em 1869 se mudou com seus pais para os Estados Unidos da América do Norte, onde se tornou adventista com alguns membros de sua família. Em 1889 entrou no ministério da Associação de Minnesota, sendo ordenado pastor em 1891, ensinou alemão no Union College (Nebraska) desde 1893 até que foi enviado ao Brasil pela Associação Geral em 1895, onde trabalhou como pastor e dirigente da IASD.

Neste período, Graf entra em contato com um jovem culto chamado Guilherme Stein Jr. Por ocasião em que ele [Graf] intenta abrir a primeira escola adventista no Brasil, Guilherme Stein Jr. já havia estudado por cerca de cinco anos na Escola Alemã de Campinas, era autodidata e fluente em várias línguas. Após saber do batismo de Stein Jr., Graf faz um convite para que ele pudesse ingressar no magistério, dando início ao Colégio Internacional de Curitiba. Ao referir-se sobre a importância do trabalho de Graf, Vieira (1995) destaca que

Embora contando com recursos extremamente limitados, o Pastor Graf estimulou a criação de várias escolas, entre as quais esse Colégio Internacional[1896], em Curitiba, a primeira escola missionária em Gaspar Alto[1897], Santa Catarina, e a segunda escola missionária em Taquari[1903], Rio Grande do Sul.

Ao identificar as influências que contribuíram para a formação de Guilherme Stein Jr., pode-se destacar a forte bagagem religiosa observada nas agências familiar, escolar e eclesial. Segundo (Acosta & Pereira, 2005) ele era procedente de uma família tradicionalmente cristã luterana, tendo recebido desde o seu nascimento certa disciplina e orientação que haveria de contribuir para o seu desenvolvimento como indivíduo e principalmente como o primeiro professor da IASD no Brasil.

Ao comentar a importância educacional da Escola Alemã na formação de Stein, Vieira (1995, p.117) destaca que

A influência da Escola Alemã de Campinas na formação da personalidade de Guilherme Stein Jr. jamais poderá ser esquecida. Como escola evangélica, guiada pelos mesmos princípios que suas congêneres de São

Paulo e Piracicaba, não só lhe proporcionou sólidos conhecimentos fundamentais, como lhe moldou o caráter na fase entre a infância e adolescência, de conformidade com os ideais evangélicos.

O período formativo de Stein é marcado por mudanças políticas e sociais que são características presentes no último quarto do século 19. A época de transição política do Império para a República marca a fase da juventude de Stein Jr.

Fazendo uso das informações obtidas no jornal *Statistical Report*, Roberto Azevedo (2004, p. 32), comenta os avanços da denominação neste período, ressaltando os primeiros dados estatísticos sobre o desenvolvimento da educação adventista no Brasil que aparecem nos documentos oficiais da IASD a nível mundial. Assim ele afirma que

a primeira referência ao Brasil apareceu em 1897, indicando que já havia seis igrejas com um total de 200 membros. Esse número cresceria em 1899 para dez igrejas e 400 membros e, no ano seguinte, para 15 igrejas e 600 membros. Somente em 1902 o *Statistical Report* mencionou pela primeira vez a presença educacional adventista no Brasil, formada por apenas cinco escolas e 59 alunos. No entanto, o *General Conference Daily Bulletin* de 17 de fevereiro de 1899 já indicava a existência de quatro escolas no Brasil, com um total de 175 alunos. Essas escolas estariam localizadas, provavelmente, em Curitiba, Gaspar Alto, Brusque e outra no Estado do Rio Grande do Sul.

No início do século 20, precisamente no ano de 1901, o missionário W. H. Thurston apresentou aos participantes da Associação Geral da IASD, em Battle Creek, Michigan, EUA, um importante relatório sobre a Igreja Adventista no Brasil. Segundo Azevedo (2004, p.32) Thurston mencionou que havia 15 igrejas e 700 membros no Brasil, bem como quatro escolas paroquiais, uma escola "secular" e outra escola para preparar missionários, todas auto-sustentáveis (*self-supporting*).

Sendo assim, a primeira escola confessional adventista que fora fundada no Brasil "Collegio Internacional" de Curitiba foi estabelecida com a ajuda de membros leigos da IASD de Curitiba, entretanto não possuía vínculos administrativos com a denominação. A inauguração do edifício e o início das atividades acadêmicas se deram no dia 01 de junho de 1896 e o primeiro

professor foi professor Guilherme Stein Jr, primeiro adventista converso no Brasil. Esta escola funcionou entre os anos de 1896-1903 chegando a ter cerca de 400 matrículas anuais.

Após um ano de intensas atividades no “Collegio Internacional”, Guilherme Stein Jr. foi chamado pelo então líder da IASD no Brasil, H. Graf, para ser o diretor daquela que se tornaria a primeira escola oficial adventista neste território. Sendo assim, em 15 de outubro de 1897, foi fundada a “A Escola Missionária” [Colégio Superior] em Gaspar Alto perto de Brusque, SC, instituição subsidiada pela IASD.

Após fundar mais uma escola, Stein Jr. é chamado para trabalhar como editor da revista *O Arauto da Verdade* no Rio de Janeiro. Em 1899, John Liepke assume a direção do Colégio Superior de Gaspar Alto, destacando-se como um dos mais notáveis líderes durante o período formativo da educação adventista no Brasil.

Ao mencionar a gênese do Colégio Superior, em sua obra *“John Boehm – Educador Pioneiro”* (1990, p.39), o pesquisador adventista João Rabello faz o seguinte relato:

“Aproveitando o substrato físico já existente da escola paroquial de Gaspar Alto e construindo novas instalações, a direção da Obra, segundo as possibilidades e exigências da época, em 1899, fundou o Colégio Superior cujas aulas iniciaram em 1900, tendo o Pr. Liepke como fundador, professor e diretor”.

Inicialmente, o colégio surgiu com o propósito de preparar os futuros missionários da IASD a fim de atuarem em todo o território brasileiro e sul-americano. Num curto espaço de tempo, o Colégio Superior se tornou conhecido em várias regiões do Brasil e da América do Sul, recebendo alunos de países vizinhos como Paraguai, Uruguai e Argentina. Entretanto, em função de sua localização descentralizada e também de difícil acesso em relação ao resto do país, muitos pais solicitaram à liderança da IASD para que fosse transferido para um local mais apropriado.

Conforme o boletim *Statistical Report* publicado em 1906, a IASD no Brasil apresentava até este período, o seguinte quadro de desenvolvimento quanto ao número de igrejas, membros, escolas e alunos matriculados:

**TABELA 6**

*Quadro de desenvolvimento da IASD no Brasil em 1906*

<b>Uniões da IASD no Brasil</b>	Igrejas	Membros	Escolas	<b>Alunos Matriculados</b>
<b>União Sul</b>	<b>19</b>	<b>894</b>	<b>9</b>	<b>153</b>
- Rio Grande do Sul	6	444	1	15
- Santa Catarina	12	427	8	138
- São Paulo	1	23	0	0
<b>União Norte</b>	<b>5</b>	<b>176</b>	<b>1</b>	<b>25</b>
<b>BRASIL</b>	<b>24</b>	<b>1.070</b>	<b>10</b>	<b>178</b>

*Statistical Report – General Conference of SDA – EUA – Review and Herald, 1906*

Para Roberto Azevedo (*in* Timm 2004, p.33), os pioneiros da IASD possuíam a visão de que a escola era, em essência, um veículo sólido e seguro para promover a expansão da Igreja Adventista na América do Sul. Sendo assim, esta fase se caracterizou pelo arrojo e pela notável percepção de que a educação adventista seria um valioso instrumento de efetivo desenvolvimento em um país onde ela era ainda totalmente desconhecida para os membros da denominação.

Tal fato pode ser comprovado através do documento intitulado "Professores para o Brasil e Argentina" que aparece no relatório do *Mission Board Meeting* de 24 de maio, 1895 (p. 187) em que, os líderes da IASD mundial: O. Olsen, W. W. Prescott, F. D. Start, A. O. Talt, G. C. Tenny, A. R. Henry, U. Smith, and F. M. Wilcox aprovaram a seguinte determinação,

O Professor W. W. Prescott falou sobre um contato que tivera com o irmão R. B. Craig referente à contratação de professores para o Brasil e Argentina. Foi pensado que se jovens dedicados pudessem ir para o campo e assumir essas posições, um bom trabalho deveria ser feito por eles. Visto que o Secretário de Educação deveria viajar em breve, pelo voto, o comitê requisitou a ele que apresentasse os nomes de vários professores que seriam candidatos apropriados para aquele campo. O

comitê também recomendou que o secretário escrevesse ao pastor F. H. Westphal [líder da IASD na América do Sul] informando-o quanto a decisão de se contratar professores.

O marcante crescimento desse período foi possível graças ao compromisso de seus líderes com o ideal de que junto a cada igreja deveria haver uma escola. Eles aceitavam e praticavam o conselho de Ellen White de que em todas as nossas igrejas deve haver escolas (White, 1975, p.150). Esse ideal foi defendido como um dos pilares da Reforma Protestante, a qual pode ser considerada como a maior revolução educacional dos últimos 500 anos, onde os reformadores sustentavam o lema de educar todas as crianças da comunidade nas escolas paroquiais.

A despeito dos expressivos avanços observados nas últimas décadas do século 19 no sistema educacional adventista em nível mundial, o início do século 20 revela um interessante fenômeno na IASD ocorrido no território nacional. Enquanto a IASD crescia rapidamente nas colônias alemãs dos estados da região Sul do Brasil, muitos membros sentiam a falta de uma escola para a formação educacional da juventude e preparo de servidores para o solo brasileiro. Como o estado do Rio Grande do Sul possuía o maior agrupamento adventista da época, eclodiu uma forte influência por parte da membresia da denominação para que o Colégio Superior de Gaspar Alto, SC, fosse transferido para tal região. E assim, em 1903 tal instituição, foi transferida para a cidade de Taquari, situada a 94 quilômetros de Porto Alegre, RS.

Segundo o periódico *O Arauto da Verdade* (1906, p.190), o primeiro dia de aulas ocorreu em 19 de agosto de 1903, tendo Emílio Schenk como diretor. Um fato historicamente importante e digno de ser relatado é que no mesmo edifício da escola originou-se a Imprensa Adventista do Brasil. Dessa escola saíram os primeiros colportores estudantes para vender literatura em português. Ao descrever alguns detalhes sobre os primórdios do Colégio de Taquari, Hosokawa (2003, p.16) salienta que

A nova escola de formação de obreiros adventistas ministrava aulas em português, atraindo jovens brasileiros e oferecia condições para o sustento dos alunos com trabalho nas oficinas da editora adventista que ali foi

implantada em 1905 e na propriedade agrícola que circundava a Escola Preparatória Missionária de Taquari. Em 1907 a gráfica adventista (Sociedade de Tratados do Brasil, hoje Casa Publicadora Brasileira) se deslocou do sul, em Taquari, para o sudeste, nas imediações de São Paulo, próximo à estação de trem São Bernardo (*São Paulo Railway*), hoje Santo André, permanecendo neste local até 1985, quando foi transferida para Tatuí, interior paulista.

De certa forma, a saída da gráfica adventista desestabilizou o Colégio de Taquari. Como diretor, John Liepke passou a enfrentar os seguintes desafios: o primeiro deles, refere-se aos constantes comentários de que, à semelhança de Gaspar Alto, o Colégio Superior estava muito descentralizado em relação às outras regiões do Brasil. E segundo, o campo gaúcho da IASD não possuía recursos financeiros para poder operar a instituição. Ao se deparar com estas duas questões, Rabello (1990, p.41) ressalta que,

Diante disso, em fevereiro de 1910 a Conferência do Rio Grande do Sul recomendou a transferência do educandário de Taquari para um ponto mais central do país. A instituição fechou e a administração vendeu a propriedade em 1911 por onze contos de réis. Esta quantia foi remetida à Conferência da União Brasileira, [com sede em São Paulo], para formar o grande fundo de educação com o qual a obra comprou a propriedade do atual Instituto Adventista de Ensino, SP, [hoje, UNASP].

Em 1935, J. L. Brown, então Diretor do Departamento de Trabalho Missionário da Divisão Sul-Americana da IASD, considerou nossas escolas de Gaspar Alto e Taquari como se fossem o atual Instituto Adventista de Ensino [UNASP] dando os primeiros passos para a futura consolidação da educação superior adventista no Brasil.

Quatro anos após a venda do educandário de Taquari, os participantes da Assembléia da Missão Paulista se reuniram com os líderes das Organizações Superiores a fim de dialogarem quanto à importância e necessidade de se estabelecer uma instituição educacional que pudesse preparar os futuros servidores da IASD no território brasileiro, considerando que já eram passados cerca de cinco anos sem a existência de uma escola preparatória.

Um outro aspecto determinante no processo de implantação do Ensino Superior Adventista no Brasil deve-se à dedicação e visão de John H. Boehm.

Recém chegado dos Estados Unidos, onde havia se graduado em Teologia no Union College, Nebraska, Boehm foi sensibilizado pela urgente necessidade de fundar um colégio superior. Ao analisar o assunto com a esposa, decidiu conversar com os líderes da IASD no Brasil. Seu principal argumento era: Como os irmãos querem que nossos jovens permaneçam na Igreja se não temos um colégio para educá-los?

E assim, com o dinheiro proveniente do fundo de educação da Conferência da União Brasileira, somado a uma doação conseguida pelo Pr. F. W. Spies na quadrienal da Conferência Geral em Washington, DC, em 1909, fora então assinada a escritura de propriedade, no dia 28 de abril de 1915, em nome da Associação dos Adventistas do Sétimo Dia no Brasil pela quantia de 20:000\$000 (Vinte contos de réis).

No dia 06 de maio de 1915, John Boehm e sua esposa se mudaram para o local tomando posse da propriedade. Os primeiros momentos de instalação no terreno foram assim descritos por João Rabello (1990, pp.109-110): Perto do córrego principal, na parte baixa da fazenda, armou uma barraca central, grande, que servia de cozinha, refeitório, sala de culto, de visita, etc. Os trabalhos iniciais progrediram rapidamente e três meses depois, no dia 01 de agosto de 1915, foi lançada a pedra fundamental. Rabello assim descreve esse momento:

Às 10:30 horas da manhã o pessoal residente no Seminário se reuniu no local escolhido, cantou-se um hino e o Prof. Paulo Henning fez uma prece pedindo a aprovação e as bênçãos de Deus; em seguida o Pr. John Boehm orou, valendo-se das palavras de Atos 7:48 de que, *o Senhor não habita em templos formados por mãos humanas* e sim com aqueles que são limpos de coração; não residindo por isso a santidade de uma casa consagrada a Deus no material que a compõe, e sim na conduta daqueles que nela convivem... Uma memorável frase que imortalizou os primórdios daquela aventura foi protagonizada por Boehm, onde afirmou: "Naquele dia foi semeada uma semente que se desenvolveu em forte Centro Educativo".

Conforme a *Revista Mensal* de outubro de 1915 (pp.5-6), as aulas se iniciaram no dia 03 de julho de 1915, com 12 alunos. O primeiro corpo docente era formado pelos seguintes professores: John Liepke, diretor; John Boehm, gerente e Paulo Hening, professor. Os alunos tinham apenas três horas de aulas

por dia, compreendidas das 7 às 10 horas da manhã. Considerando o momento em que se travava a I Guerra Mundial, a carga horária em sala de aula era reduzida em função do trabalho na agricultura, onde passavam o restante do dia plantando e cultivando a terra para obtenção do sustento.

A partir de então, a escola passou a funcionar numa área agrícola de 67 alqueires por mais de 50 anos. Sua filosofia educacional visava oferecer oportunidades de trabalho auto-sustentável para seus alunos, os quais passavam o tempo extraclasse, aprendendo diferentes habilidades manuais.

## **2.6 A filosofia educacional da primeira instituição de nível superior adventista no Brasil**

Segundo o conteúdo do primeiro prospecto impresso pelo Seminário da Conferência União Brasileira dos Adventistas do Sétimo Dia (1918-1919, p. 8), pode-se encontrar os principais fundamentos filosóficos sustentados pela instituição, os quais revelam a princípio um elevado compromisso com a formação espiritual e holística de seus alunos. Tais princípios têm suas raízes nos escritos de Ellen G. White os quais preconizam uma educação predominantemente redentora.

A legítima educação supõe mais do que cursar determinados estudos, importa em mais do que em preparatórios para uma carreira material. Ela significa o desenvolvimento harmônico das faculdades do corpo, da razão e da vida espiritual, e visa preparar o educando para o gozo da prestancia no mundo atual e para o prazer mais elevado de uma serventia ainda mais nobre no mundo porvir.

Além desses princípios, a instituição se propunha a oferecer uma educação voltada para o serviço, onde os alunos pudessem desenvolver seus dons e potencialidades a fim de serem úteis à sociedade.

A nossa escola propõe-se preparar moços de ambos os sexos que pela prática tenham as faculdades exercitadas para observar e julgar com acerto, sendo modestos e cortezes para com todos, serviçais e bondosos em todas as oportunidades, animosos e resolutos no avanço do trabalho da missão. O grande e saliente principio desta mensagem sempre tem sido

o de servir, – serviço consagrado, eficiente e abnegado, a bem do próximo.

Conforme o prospecto do Seminário Adventista (p.10), a visão quanto à importância da formação intelectual dos jovens foi assim descrita pelos pioneiros da educação adventista no Brasil,

Precisamos de homens e mulheres dotados de uma elevada cultura intelectual afim de fazer um bom trabalho na obra do Senhor. . . A querermos subsistir no juízo cumpre-nos, como igrejas e como indivíduos, desenvolver mais esforço espontâneo em prol de nossa mocidade afim de habilita-la para os diferentes ramos da obra que nos está confiada. Na juventude concentra-se toda a nossa esperança da obra missionária.

Segundo o prospecto informativo do Seminário Adventista, por ocasião do ano de 1918, as aulas tiveram início “em 13 de Maio de 1918 e findaram em 2 de Fevereiro de 1919”. Neste período os alunos cursavam as seguintes matérias como parte do conteúdo acadêmico curricular (p.10):

Bíblia	Inglês
História Denominacional	Francês
Historia Universal	Allemão
Historia do Brazil	Mathematica
Geographia	Calligraphia
Sciencias naturaes	Stenographia*
Physiologia	Musica e Canto
Grammatica potugueza	Trabalho bíblico
Colportagem	

Quanto à disciplina a escola sustentava o princípio do governo individual entendendo que (pp.11 e 12)

O governo de si próprio é o único e verdadeiro governo para o indivíduo, e sómente quando elle negligencia governar-se a si mesmo, pelos princípios de justiça, é que necessita ser governado por outros. Para que o estudante saiba si o seu procedimento contribue para o bem da escola ou não, é necessario que pergunte a si mesmo: “De que effeito seria para a escola si todos imitassem o meu exemplo?”

Outro aspecto notório no sistema educacional que marcou os primórdios da primeira instituição de ensino superior adventista no Brasil foi a educação voltada ao desenvolvimento físico e à industriiosidade (p.15).

Por razões tanto educacionais como económicas exige-se que cada aluno interno do Seminário tome alguma parte no trabalho manual, relacionado com o instituto, dedicando treze horas por semana ao trabalho manual como parte do pagamento de suas despesas. Além disto o aluno aprende, deste modo, lições a respeito dos deveres práticos e adquire hábitos de indústria, que contribuirão ao seu êxito futuro na vida. O exercício físico que se obtém pelo trabalho opera como tónico para o cérebro do estudante, podendo este destinar maior proveito de seus estudos.

Dentre os principais aspectos destacados pelo primeiro prospecto do 'Seminário Adventista' estão as "Regras Gerais", que sustentavam os seguintes regulamentos:

1. O sabbado é o dia de descanso do Senhor, portanto, occupar-se em trabalhar ou em brincar neste dia não está em harmonia com o espírito da instituição, e não será permitido.
2. Requer-se que todos os alumnos internos sejam pontuaes nos cultos matutinos e vespertinos, no lar, na escola sabbatina, nos cultos regulares aos sabbados, no culto de oração dos estudantes nas sextas-feiras á noite, e nas horas de capella, excepto quando forem desculpados pelo preceptor ou pela matrona. Aqueles que têm licença de se ausentarem durante estas horas, devem ficar silenciosos nos seus próprios quartos.
3. Todos os estudantes devem abster-se de uma conducta indescendente e desordenada bem como de usar linguagem profana e obscena. Prohibe-se todo e qualquer jogo bem como a posse ou leitura de romances nocivos, ou qualquer outra leitura leviana e perniciososa.
4. Requer-se que os alumnos internos se conformem com o programma diário, organizado pelos directores e que obedeçam a todas as regras que forem annunciadas.
5. Requer-se que os estudantes se incumbam do asseio e da ordem de seus quartos.
6. Os estudantes não devem demorar-se mais do que necessario na cozinha ou na sala de jantar.
7. Não devem fazer motim, ser briguentos ou barulhentos nem tão pouco empenhar-se em qualquer conducta grosseira ou inconveniente nos edificios.
8. Visto serem os estudantes chamados, ás vezes, inesperadamente, ninguém deve sahir do terreiro da escola sem permissão do preceptor ou da matrona.

9. O estudantes devem compensar todo prejuízo causado por elles á propriedade da escola.
10. Todas as ferramentas devem ser guardadas devidamente nos seus próprios logares. A perda dellas, causada pela negligencia do estudante, será debitada á sua conta.
11. Não será permitido que os estudantes tragam armas de fogo ou facões á escola.
12. Toda a ausencia nas aulas, na capella, nas horas de preparação do estudo, no culto, ou no trabalho deve ser justificada por escrito.
13. Nenhum estudante deve retirar-se da sala de aulas ou entrar nella sem primeiramente ter obtido licença do mestre.
14. O tempo depois do culto domestico á noite é dedicado ao estudo, devendo os estudantes conservarem-se quietos nos seus quartos.

## **CAPÍTULO III**

### **A INSERÇÃO DAS INSTITUIÇÕES CONFESSIONAIS NO CONTEXTO DO DESENVOLVIMENTO DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO**

Para uma sociedade que está cheia de confusão em relação ao presente e perdeu a fé no futuro, a história do passado parecerá uma mistura sem sentido de acontecimentos sem relação. Se nossa sociedade recuperar seu domínio do presente e sua visão do futuro ela também, em virtude do mesmo processo, renovará sua compreensão do passado.

Edward Hallet Carr

Não se pode negar a importância do sistema de educação superior para o crescimento e progresso de uma nação. Entretanto, os anais da historiografia educacional brasileira revelam que tal fenômeno foi uma conquista consideravelmente tardia, sendo necessário mais de três séculos para a abertura de seu primeiro curso.

Desta forma, o presente capítulo tem como objetivo apresentar sinteticamente os principais eventos que caracterizaram a evolução histórica do ensino superior brasileiro buscando neste contexto mostrar a inserção da educação superior confessional a fim de se identificar a gênese da educação superior adventista no Brasil.

### **3.1 O Ensino Superior no Brasil Colônia – As primeiras iniciativas (1572 a 1808)**

Durante o período colonial, a vida e a identidade do povo brasileiro estavam diretamente ligadas à pátria mãe, Portugal. Quando o Brasil foi descoberto e aclamado como território da coroa portuguesa, Portugal era um reino soberano já por quase quatro séculos. As íntimas relações entre ambos os territórios produziram reflexos acentuados em todos os níveis, sobretudo o educacional.

Desta forma não se pode compreender os fenômenos relacionados à educação deste período sem que sejam consideradas as conjunturas econômico-políticas do período. Na concepção de Vasselai (2000, p.38)

seria ilusão quereremos encontrar nos seus primeiros dominadores algum empenho para o desenvolvimento em qualquer área, que não tivesse como objetivo garantir à metrópole a acumulação mercantilista pois este era o princípio norteador da política colonialista portuguesa.

Para que a metrópole pudesse manter o processo de exploração da colônia, guiado pela doutrina mercantilista, foi montando um eficiente aparelho repressivo, acompanhado por outro aparelho ideológico que, na época, se fazia presente nas ações dos integrantes da Igreja Católica. A atuação deste aparelho

se fez sentir na difusão das ideologias que legitimavam a exploração colonial, reforçando a aceitação do domínio mediante o reconhecimento do rei de Portugal e até no trabalho intencional de ressocialização do índio para transformá-lo em força de trabalho escravo (Cunha, 1980).

Com efeito, ao contrário das Américas Espanhola e Inglesa, o Brasil não pôde experimentar o surgimento do ensino superior ainda no nascer de sua história. Por sinal, seu surgimento veio a ocorrer apenas no princípio do século 19. Por exemplo, quando analisamos o histórico do surgimento cronológico das universidades na América do Sul nos deparamos com o seguinte quadro:

- 1533 (Peru) – Universidade de San Marcos
- 1580 (Colômbia) – Universidade São Tomás de Aquino
- 1624 (Bolívia) – Universidade de São Francisco Xavier
- 1634 (Argentina) – Universidade Nacional de Córdoba
- 1738 (Chile) – Universidade do Chile
- 1808 (Brasil) – Primeiros Cursos Superiores (Escolas Médicas do Rio e da Bahia)
- 1920 (Brasil) – Universidade do Rio de Janeiro

Esta real tardança pode ser explicada a partir da concepção que os nossos colonizadores possuíam quanto à importância da educação no território brasileiro. Para o educador Paulo Nathanael Pereira de Souza (1991, p.17),

A metrópole lusitana que fazia do território brasileiro um mero entreposto comercial e de fornecimento de riquezas agrícolas e minerais, jamais se preocupou em educar a população nele instalada. Suas prioridades sempre foram a fiscalidade e a defesa, tanto que a história do Brasil versou o tempo todo sobre os processos de confisco de riquezas e a luta armada contra o aborígine e uma ou outra insurgência nativista contra a cobiça internacional.

Em sua obra clássica *O povo brasileiro – A formação e o sentido do Brasil*, o antropólogo Darcy Ribeiro (2000) efetua uma análise histórico-antropológica visando compreender a gênese racial desta gente indagando: “Quem somos nós, os brasileiros, feitos de tantos e variados contingentes humanos?” Ao referir-se à maneira como os portugueses encaravam os que aqui viviam por ocasião do Brasil colônia, disse Ribeiro (2000, pp.246-247 e 251):

Pela vontade deles, os índios, os negros e todos nós, mestiços deles, recrutados pela empresa colonial, prosseguiríamos na função que nos foi prescrita do proletariado de ultramar, destinado a produzir mercadoria exportável, sem jamais chegar a ser gente com destino próprio... Ao contrário do que ocorre nas sociedades autônomas, aqui o povo não existe para si e sim para outros.

Referindo-se ao contexto histórico do Brasil Colônia, Anísio Teixeira (2005, p.123) em sua obra *Ensino Superior Brasileiro* destaca que,

O poder monárquico, para impedir qualquer desenvolvimento autônomo da terra brasileira, fecha suas fronteiras, torna obrigatória a naturalidade portuguesa dos funcionários, monopoliza o comércio e nega permissão em suas novas terras para a fábrica, a tipografia, a imprensa e a universidade, pondo assim a Colônia em tão estreita dependência da Metrópole, que ela afinal, de certo modo, se integra – com a sua nobreza, o seu clero e o grupo de burocratas e letrados todo ele formado na Metrópole – ao pequeno e poderoso Portugal. Fechada externamente para qualquer outra influência que não fosse a portuguesa, isolada dentro de sua imensidão geográfica, a Colônia chegou a poder repelir invasões de outras metrópoles concorrentes à portuguesa, realizando durante três séculos, na solidão desses “tristes trópicos”, uma experiência social única, marcada pela extinção da população aborígene, pela escravidão negra, pelo latifúndio e mercantilismo agrário, e por uma burocracia governamental particularmente dura e sem imaginação, mas superiormente *organizada* e servida por extraordinária estrutura de treino e educação, ou endoutrinação, proposta a uma transplantação cultural vigorosa e planejada.

Em sua obra *The Republic of Brazil* (1932, pp.17-19) os historiadores protestantes Erasmo Braga e Kenneth G. Grubb, ao fazerem menção quanto ao perfil dos primeiros colonizadores desse período, destacam que eles

Representavam um tipo de cultura medieval, religião, e governo, que eram predominantes na litosfera do Mediterrâneo, principalmente durante o período que precedeu o surgimento da Reforma. Com os ataques de outras nações e o subsequente fechamento de suas portas aos estrangeiros, o Brasil experimentou um quase completo isolamento quanto aos movimentos sociais, comerciais e políticos que estavam influenciando fortemente a vida na Europa.

Ao discorrer sobre o tipo de sociedade que se formara neste período, Teixeira (2005, p.125) resume:

A sociedade que se implanta na Colônia era, assim, uma sociedade arcaica, de cultura oral, anterior à palavra impressa, fundada na escravidão, no patriarcalismo rural e na burocracia colonial, explorada pelo monopólio mercantilista da Metrópole, com uma superestrutura religiosa de culto dos santos, monumentos religiosos e um folclore suntuoso e colorido de festas e dias-santos, tudo dominado por um quadro clerical de padres letrados, pregadores e educadores, que lembrariam um corpo de intelectuais.

Ao destacar a origem e influência da educação confessional superior no período do Brasil Colônia, Cunha (*in Lopes et al*, 2003, p.152) ressalta que

O primeiro estabelecimento de ensino superior no Brasil foi fundado pelos jesuítas na Bahia, sede do governo geral, em 1550. Os jesuítas criaram ao todo 17 colégios no Brasil, destinados a estudantes internos e externos, sem a finalidade exclusiva de formação de sacerdotes. Os alunos eram filhos de funcionários públicos, de senhores de engenho, de criadores de gado, de artesãos e, no século XVIII, também de mineradores. Nesses colégios era oferecido o ensino das primeiras letras e o ensino secundário. Em alguns, acrescia-se o ensino superior em Artes e Teologia. O curso de Artes, também chamado de Ciências Naturais ou Filosofia, tinha duração de três anos. Compreendia o ensino da Lógica, de Física, de Matemática, de Ética e de Metafísica. O curso de Teologia, de quatro anos, conferia o grau de doutor. . . Cursos superiores foram também oferecidos no Rio de Janeiro, em São Paulo, em Pernambuco, no Maranhão e no Pará.

Ao comentar o contexto histórico educacional entre os anos de 1500 a 1700, Brandão (apud Moreira, 1997, p.4), estabelece o seguinte quadro, afirmando que

do século 16 ao século 18, o ensino desenvolvido no Brasil, através dos cursos de Filosofia e Teologia, constituiu-se numa atividade do aparelho educacional montado a serviço da metrópole de (Portugal). O ensino era mantido pela Companhia de Jesus, nos vários colégios existentes, seguido pela política educacional implantada sob a liderança de Marquês de Pombal, por ocasião da expulsão daquela ordem religiosa do império português.

Ao analisar a importância quanto ao papel das ordens religiosas no processo de colonização do Brasil, Vasselai (2001, p.38) destaca que

Embora no início do período de colonização várias ordens religiosas estivessem empenhadas no trabalho missionário, a Companhia de Jesus destacou-se em número de missionários e pela organização de seu sistema educativo. A principal atividade no Brasil era a catequese dos índios. A

Companhia de Jesus, além desta missão, mantinha nos centros urbanos um sistema de ensino que garantia a força de trabalho necessária para o serviço missionário e em seus colégios também se formavam em situação de privilégio, os quadros para o aparelho administrativo e repressivo, pois lá estudavam os servidores do estado para os mais diversos cargos da administração da colônia a serviço da metrópole. Da mesma forma, nos cursos superiores freqüentados pelos filhos dos proprietários de terra e de minas e mesmo por reinóis\* residentes na colônia, beneficiavam-se os ilustres da classe dominante.

Buscando mostrar a estreita relação do poder com o sistema educacional deste período, Teixeira (2005, p.126-127) acrescenta que

a educação faz-se o processo para assegurar os *privilégios* de uma ordem social fechada, imóvel e rígida. O tipo dessa educação era o de educação na língua latina, com ênfase na dissertação, na exegese, no raciocínio escolástico e na oratória... Nas alturas do século XVI, transplanta-se assim para o Brasil uma educação que revivia os períodos já decadentes da escolástica, para servir exclusivamente a uma educação estritamente vocacional de padres e letrados, sem outra inquietação que a de conservar e guardar o estado existente das coisas... métodos que representavam os períodos decadentes da cultura medieval e habilitavam o "intelectual" ao gozo dos privilégios atribuídos ao clero e ao funcionário da Colônia.

Em sua obra *História da Educação Brasileira* o historiador José Antonio Tobias (1985, p.36) analisa o ensino superior no período do Brasil colônia, destacando:

Ora, a Universidade de Coimbra, de acordo com a política da Metrópole, era a única Universidade de Portugal e do Ultramar; por isso, exatamente, é que a própria Universidade de Coimbra e o rei de Portugal não permitirão oficialmente o funcionamento da "Universidade do Brasil", matando, no nascedouro, essa tão bela e promissora realidade universitária que seria implantada na Terra de Santa Cruz e cuja ausência colocou até hoje o ensino superior brasileiro em gritante inferioridade numérica, quando comparado com países da América espanhola, da América Francesa e sobretudo da Norte-América.

Ao ressaltar o alto grau de influência da Universidade de Coimbra e sua importância como uma instituição única para os brasileiros que buscavam a educação de nível superior neste período, Teixeira (2005, p.138) destaca que

Até os começos do século XIX, a universidade do Brasil foi a Universidade de Coimbra, onde iam estudar os brasileiros, depois dos cursos no Brasil

nos reais colégios dos jesuítas. No século XVIII, esses alunos eram obrigados a um ano apenas no Colégio de Artes de Coimbra para ingresso nos cursos superiores da teologia, direito canônico, direito civil, medicina e filosofia, nesta última, depois da reforma de 1772, incluídos os estudos de ciências físicas e naturais. Nessa universidade graduaram-se, nos primeiros três séculos, mas de 2.500 jovens nascidos no Brasil.

No que tange ao ensino superior, a história da educação brasileira revela que durante o período do Brasil colônia, houve diversas tentativas de se implantar cursos superiores. De acordo com Souza (1997, p.18), planos e tentativas de instituir a universidade na colônia, houve muitos, mas todos frustrados pela estreiteza de visão dos governantes de Lisboa e do Rio de Janeiro. Para Cunha (*in* Lopes *et al*, 2003, p.152)

com a proibição da criação de universidades na colônia, Portugal pretendia impedir que os estudos universitários operassem como coadjuvantes de movimentos independentes, especialmente a partir do século XVIII, quando o potencial revolucionário do Iluminismo fez-se sentir em vários pontos da América.

Obviamente que a colônia dispunha de indivíduos educados, incluindo doutores, bacharéis, físicos (médicos) e sacerdotes. Entretanto, tais títulos eram todos obtidos nas universidades européias, em especial Coimbra, a qual segundo Souza (1997, p.18) era também dominada pelos jesuítas até o advento de Pombal no século 18.

Podemos concluir o período do ensino superior na colônia afirmando que, dadas as circunstâncias da influência da Companhia de Jesus, os cursos todos foram criados e administrados por eles e conseqüentemente eram instituições confessionais de tradição católica e pelas circunstâncias da época, era assumida como natural esta situação.

### 3.2 O Ensino Superior no Brasil Império – (1808 a 1889)

Nas primeiras décadas do século 19, diversos movimentos de independência se espalharam por todo o território da América Latina, desde o México até a Argentina. Em sua tese intitulada *The Life and Thought of Erasmo Braga, a Brazilian Protestant Leader*, o historiador protestante Alderi S. Matos (1996, p. 31) destaca que

a inspiração para esses movimentos foi originada principalmente por dois eventos que marcaram época: a Revolução Americana (1775) e a Revolução Francesa (1789). Entretanto, há um notável contraste na maneira pela qual a independência foi alcançada entre os domínios espanhol e português.

Em sua obra *A History of Latin America*, de acordo com o historiador Hurbert Clinton Herring (*apud* Matos, 1996, p.31) na América espanhola a independência foi conquistada pela oposição aos reis; na América portuguesa, o aparente herdeiro se autocoroou dando o grito de independência. Como conseqüência, enquanto as colônias espanholas experimentaram revoluções sangrentas, a obtenção da independência do Brasil foi, ao contrário, conquistada pacificamente. A invasão dos exércitos de Napoleão ao território português desencadeou uma série de mudanças que culminou com a separação do Brasil de sua Pátria mãe.

Com a vinda da corte portuguesa para o Brasil em 1808, surge a necessidade de uma modificação completa no ensino superior brasileiro em relação ao período colonial. Ao efetuarmos uma análise mais detida, conclui-se que o Brasil deve acidentalmente a Napoleão a instituição de seus primeiros cursos superiores surgidos a partir de 1808. Não fosse a invasão francesa a Portugal, a família real não teria se deslocado para o seu seguro refúgio da colônia e D. João não teria assinado os atos que criaram as escolas médico-cirúrgicas na Bahia e no Rio de Janeiro (ambas em 1808), as quais se tornaram as primeiras sementes do ensino superior brasileiro (Souza, 1997, pp. 18 e 19).

Ao comentar a abertura dos primeiros cursos superiores deste período, Vasselai (2001, p.47) ressalta que, os cursos criados a partir de então estavam

todos ligados às necessidades de defesa. Por isso, os cursos de medicina, cirurgia e de matemática foram criados dentro da Academia Militar e da Academia da Marinha.

Ainda em 1808, é estabelecida uma cadeira de Ciência Econômica, a ser ministrada por José da Silva Lisboa, mentor da abertura dos portos brasileiros às nações amigas. Dois anos mais tarde, no dia 04/12/1810, o Príncipe Regente promulga uma lei para o estabelecimento da Academia Real Militar da Corte, a qual se tornaria a semente do curso de Engenharia (futuramente - Escola Politécnica). Em 1820 é organizada a Real Academia de Desenho, Pintura, Escultura e Arquitetura Civil, a qual no mesmo ano passou a se chamar Academia de Artes.

Os primórdios do surgimento do ensino superior brasileiro no período imperial revelam que seu modelo estava baseado em institutos isolados e de cunho profissionalizantes. Ele nasce para suprir as necessidades da própria aristocracia imperial, que não mais tinha acesso às universidades portuguesas e européias devido ao bloqueio napoleônico. Desta forma, a natureza pouco integrada (universitária) dos primeiros cursos superiores estabelecidos no Brasil veio a marcar fortemente o sistema de ensino superior nos anos subseqüentes. Tais fatos elucidam em parte as próprias distorções e discrepâncias enfrentadas pelo sistema de ensino superior nacional contemporâneo.

Com o advento da proclamação da República em 1822, o Brasil passa a testemunhar a expansão do recém criado sistema de instituições superiores, o qual se caracterizava pelo espírito fragmentado e desconexo profissionalizante, mesmo a despeito do teor do artigo 250 da Constituição de 1823 que sustentava o estabelecimento de universidades nos mais apropriados locais. Em 25 de março de 1824, D. Pedro I assegura através da Constituição, a instalação de “colégios e universidades”, porém tal proposta ficaria registrada apenas no papel.

A história da expansão do ensino superior brasileiro revela as diversas tentativas de representantes do governo imperial pela busca da instituição da universidade. Em sua obra *Educação Brasileira - 500 Anos de História*, Arnaldo Niskier (1989) apresenta a existência de cinco projetos entre os anos de 1843 a

1889, a saber: (a) o de 1843, designado a criação da Universidade de Pedro II; (b) o de Visconde de Goiânia, em 1847; (c) o de Paulino José Soares de Souza, em 1870; o de Homem de Melo, em 1881, e, (e) o de Antonio Joaquim Ribas, em 1883. Vale lembrar, que a totalidade desses cinco projetos fracassaram quanto à sua execução. De acordo com Brandão (1997, p.14), no período do Brasil Imperial 42 projetos de criação de uma universidade foram negados pelos dirigentes da nação. Ao comentar sobre o fracasso desses projetos, Teixeira (2005, p.140) acrescenta que os apelos para a criação da universidade são repetidos e numerosos, mas todos recebidos com recusa direta ou com silêncio e indiferença. Nas palavras de Rui Barbosa, tais pedidos “passaram a dormir na Câmara dos Deputados o sono, donde passaram ao mofo e traçaria dos arquivos”. Com base em tais fatos, indaga-se: qual seria a explicação de semelhante resistência? De acordo com Teixeira, os brasileiros eram portugueses do Brasil. (O nome “brasileiro” somente se generaliza no século 19).

A partir da década de 1870 um fenômeno de capital importância passa a marcar os anais da história do ensino superior brasileiro onde os liberais conservadores e positivistas se empenharam na defesa da liberdade do ensino superior, contrariando o pensamento conservador da Igreja Católica que não admitia o ensino de doutrina que considerava falsa. Fazendo referência a este período, Vassalai (2001, p.49) destaca que

o momento em que o Papa Pio IX tentou subtrair do Estado o controle da Igreja no Brasil, instalou-se a “Questão Religiosa” que sintetizou conflitos que se deram a partir de 1874. Mas apesar de toda a complexidade dos fatos, os interesses em preservar a hegemonia sobre o ensino, como forma de domínio, fizeram com que os católicos passassem a defender a liberdade de ensino ao lado de adversários ferrenhos como os liberais e os positivistas. Nesta circunstância a liberdade de ensino era vista como uma oportunidade para a Igreja desligar-se da ingerência do Estado e também como uma situação de vantagem para competir com iniciativas particulares confessionais ou não. Cabe ressaltar que, a esse tempo, as escolas confessionais católicas eram a maioria em termos numéricos, dentre as demais particulares. Destaca-se também que durante o império existiram nas províncias do sul do Brasil perto de 900 escolas confessionais luteranas, as quais não entravam nas estatísticas por não serem reconhecidas, como tal pelo fato da religião católica ser a religião reconhecida como oficial no Brasil durante todo o império.

No Congresso de Educação Superior realizado em 1882, houve um longo debate a respeito da universidade no Brasil. Dentre os debatedores, destaca-se a figura do conselheiro A. Almeida Oliveira, que expôs seu argumento, o qual é assim relatado por Teixeira (2005, pp.140-141): “O hábito de não termos ao longo de quatro séculos, ligado à solução *substitutiva* de escolas superiores profissionais isoladas e independentes, parece haver criado uma tradição antiuniversitária”. Tal concepção estava em comum acordo com a visão positivista a qual identificava a universidade com as formas obsoletas da cultura medieval.

Ao referir-se à jovem nação recém criada no primeiro quartel do século 19, Teixeira (2005, p.146) destaca que

O século XIX fez-se assim, para a jovem nação, o prolongamento da fase colonial, mergulhando o País em uma tranqüila estagnação, a que não faltaram, devido aos remanescentes da cultura latina do tempo da Colônia e à considerável estabilidade política obtida, graças exatamente a pouco ter-se modificado, traços de aparentemente feliz consolidação do *status quo*.

De acordo com Tobias (1985, p.142), em 1875, três séculos e meio depois do descobrimento, resumia-se o ensino superior brasileiro em seis Faculdades Isoladas e nenhuma Universidade. Desta forma, pode-se concluir que, numa pátria caracterizada pelo prevalente espírito preconcebido contra o estabelecimento de Universidades e Faculdades, é natural que o desenvolvimento do ensino superior se mantivesse estanque.

### **3.3 O Ensino Superior na Primeira República – O surgimento dos primeiros cursos superiores protestantes (1889 a 1930)**

O período em análise que vai da Proclamação da República, em 1889 até a Revolução de 1930, segundo Brandão (1997), é comumente chamado de República Velha, de Primeira República ou de República Oligárquica. Tal período originou-se a partir da visão positivista a qual exerceu forte influência na política

educacional brasileira e que deu abertura para a expansão de cursos superiores livres, ou seja, não dependentes do Estado.

Neste período o Brasil passou por transformações econômicas, ditadas por circunstâncias externas, oscilando entre tempos de prosperidade, por causa do crescimento da cafeicultura, e de declínio nos setores como o da exploração da borracha. Vários tratados comerciais internacionais atrelavam a economia do Brasil à hegemonia norte americana. Com o despontar do trabalho industrial, surgiu o movimento operário e conseqüentemente formou-se um clima de reivindicações nesta área.

É dentro deste contexto que Helena Sampaio (1999, p.37) demarca o início da história do ensino superior privado no Brasil. Segundo ela,

A Constituição da República, de 1891, descentralizou o ensino superior, que era exclusivo do poder central, delegando-o também para os governos estaduais e permitiu a criação de instituições privadas. O efeito imediato dessas medidas foi a ampliação e a diferenciação do sistema de ensino superior.

Tal progresso, segundo Brandão (1997, p.15), gerou facilidade quanto ao aparecimento de novos cursos superiores, “desvalorizando” os diplomas no mercado. A introdução dos exames vestibulares junto às novas escolas superiores tencionava dificultar o acesso.

De acordo com Anísio Teixeira (1969), os dados estatísticos desta época comprovam que até o ano de 1900 não existiam mais do que 24 escolas de ensino superior no País. Entretanto, a partir da nova moldura legal disciplinada pela Constituição da República de 1891, a iniciativa privada criou seus próprios estabelecimentos de ensino superior, sendo que, algumas contavam com os subsídios estaduais, e outras dependiam unicamente dos recursos da iniciativa privada. Segundo Hack (2002, p.125), com a aprovação da emenda nº 82, de 1891, o ensino secundário, superior e profissional poderia ser promovido por indivíduos e associações, subvencionados ou não pelo Estado.

Ao comentar sobre a importância e o papel do ensino privado na estrutura da educação brasileira republicana, Bastide (apud Hack, 2002) destaca que

em nossos dias, como há meio século, temos a impressão de que uma das fraquezas do sistema de ensino no Brasil reside na ausência de uma norma de conduta precisa no tocante ao ensino particular (...) nada poderia justificar a liberdade sem limites de um ensino particular que não apresentasse um mínimo de garantias pedagógicas e intelectuais. Sem dúvida, impondo às escolas particulares programa padrão, o Estado intervém nesse domínio. Entretanto, não é pela imposição de programas ambiciosos que se eleva o nível de ensino, mas pelo controle de valor pedagógico e científico do professor.

É nesse período de abertura, que surge o primeiro curso superior confessional protestante no Brasil. De acordo com Schulz (2003, p.120) a decisão pela criação dos primeiros cursos superiores protestantes no Brasil foi em decorrência de um estudo feito por uma comissão de educadores [presbiterianos] norte-americanos que, em visita ao Brasil em 1888, recomendaram a criação de cursos universitários.

Conforme Sampaio (1999, p.51), desde 1896 o Instituto Presbiteriano Mackenzie oferecia cursos na área de Engenharia. Segundo Sampaio, as instituições particulares que surgiram nessa época eram, basicamente, de iniciativa confessional católica, ou de iniciativa de elites locais que buscavam dotar seus estados de estabelecimentos de ensino superior. Algumas contavam com o apoio de governos estaduais; outras dependiam, exclusivamente, da iniciativa privada.

Ao contrário do quase inexistente desenvolvimento do ensino superior no período imperial brasileiro, Sampaio (1999, pp.37 e 39) observa que, entre 1889 e 1918, 56 novas instituições educacionais superiores, na sua maioria privadas, foram criadas no País.

Nesse período inicial, o surgimento de instituições privadas significou a abertura de um sistema exclusivamente público, restrito e centralizado em duas direções: a alternativa confessional ao ensino público e laico e a alternativa laica das elites dos estados para fugir do controle do poder central. Com apenas 24 instituições isoladas em 1900, o sistema passou a contar, três décadas depois, com 133; destas, 86 haviam sido criadas na década de 1920 (Teixeira, 1969). O número de estudantes, que no final do Império registra-se em torno de 2.300, passou a 20 mil no final da Primeira República.

Nesta época, vale destacar também as primeiras iniciativas do metodismo quanto ao estabelecimento de cursos superiores no Brasil. Conforme o histórico do Instituto Metodista Granbery (<http://www.granbery.com.br>), o estabelecimento dos primeiros cursos na cidade de Juiz de Fora, MG junto à referida instituição são assim descritos,

... fiel à sua origem vanguardista, já em 1904 criava os cursos de Farmácia e Odontologia, orientados segundo as melhores "Dental School", dos Estados Unidos. Em seguida vieram as faculdades de Direito (1911) e Pedagogia (1928). Os cursos criados atendiam sempre às constantes reivindicações da comunidade.

No final da primeira década do século 20, entra em cena a Reforma do Ministro Rivadávia Corrêa\*, a qual preconizava a "liberdade de ensino" e que exerceu impacto sobre os rumos do ensino superior brasileiro. Ao referir-se a tal fenômeno, Vasselai (2001, p.54), afirma que

desencadeou-se uma reforma geral do ensino que pretendia integrar tanto o movimento de abertura para as escolas particulares, conhecido como desoficialização do ensino, quanto conter o crescimento de alunos que procuravam formação superior o que era visto pela elite como possibilidade de uma invasão em seus redutos de privilégios sociais e econômicos. Esta foi a Lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental da Primeira República redigida pelo ministro do interior Rivadávia da Cunha Corrêa. Em síntese os pontos principais desta reforma foram: - os estabelecimentos governamentais perdiam os privilégios e passavam a ser corporações autônomas; - instituição do exame de admissão; - incentivo para a criação de taxas cobradas aos candidatos aos exames de admissão; - dar autonomia para as escolas superiores criadas pelos estados e por particulares; - criação do Conselho Superior de Ensino; - e a remuneração do livre-docente a partir das taxas pagas pelos alunos. O empenho da reforma educacional positivista que desejava dispensar os títulos acadêmicos e defendia o livre exercício profissional, contudo, não logrou êxito. Com as mudanças políticas subsequentes, vieram as mudanças na legislação escolar.

Outro importante aspecto que merece atenção neste período ocorreu em 18 de março de 1915 quando foi promulgado o Decreto Nº 11.530 pelo então ministro da Justiça e do Interior Carlos Maximiliano, o qual visava reorganizar os níveis médio e superior de ensino. Ao comparar tal reforma com sua precedente de 1911 [Rivadavia Corrêa], Cunha (1980, p.187) ressalta que

As mudanças foram profundas, embora Carlos Maximiliano mantivesse dois pontos fundamentais da lei orgânica de Rivadávia Corrêa: a destituição do privilégio dos diplomas do Colégio Dom Pedro II, e dos que lhe eram equiparados, de garantir aos seus possuidores matrículas nas escolas superiores; e a instituição dos exames de admissão, então rebatizados de exames vestibulares, para a seleção dos candidatos ao ensino superior.

Ao comentar as transformações e influências culturais externas recebidas pela educação brasileira no período republicano, Vassellai (2001, p.56) atesta que

As transformações do sistema educacional brasileiro, neste período, sofreram grande influência cultural norte-americana que foi tomando o lugar da influência francesa até então dominante no Brasil. Logo após a proclamação da República, pelo prestígio que já gozavam os Estados Unidos, perante nossos dirigentes no governo e mais a situação que levava à separação entre a Igreja Católica e o Estado, abriu-se a possibilidade da vinda de missionários protestantes de origem norte americana. Com este fato se inicia no Brasil uma proposta educativa confessional diversa da católica. Cabe registro o fato de que as escolas confessionais que surgiram junto às comunidades de colonos de origem alemã eram muito fechadas em si mesmas, não trazendo nenhuma contribuição ideológica que interessasse aos novos governantes. Mantinham-se no ostracismo e, nesta época, já em franca decadência, pela redução dos subsídios que recebiam da Alemanha até o início da Primeira Grande Guerra em 1913.

Outro fator relevante deste período foram as diversas iniciativas para a abertura da primeira universidade brasileira. De acordo com Brandão (1997, p.19-21) houve duas modalidades distintas que caracterizaram tais iniciativas: (a) as universidades passageiras: Manaus 1909; São Paulo 1911; Paraná 1912, e (b) as universidades sucedidas: Universidade do Rio de Janeiro 1920; Minas Gerais 1927; pouco depois da abertura da Universidade em Minas, o governo federal baixou normas regulamentando a instalação de universidades nos estados. Segundo o Decreto Nº 5.616, de 1928, dispunha as universidades criadas nos estados gozassem de perfeita autonomia administrativa, econômica e didática.

Uma outra iniciativa de grande importância para a educação brasileira neste período foi a criação da Associação Brasileira de Educação (ABE) em 1924. Ao comentar o surgimento, função e importância da ABE, Jorge Nagle (2001, p.163) destaca que

A Associação Brasileira de Educação foi criada em 1924 por iniciativa de Heitor Lira. A ABE representou a primeira e mais ampla forma de institucionalizar a discussão dos problemas da escolarização, em âmbito nacional; em torno dela se reuniram as figuras mais expressivas entre os educadores, políticos, intelectuais e jornalistas, e sua ação se desdobrou na programação de cursos, palestras, reuniões, inquéritos, semanas de educação e conferências nacionais de educação. Será por meio de tais iniciativas que a preocupação com problemas educacionais se alastra e se sistematizam discussões.

De acordo com Pecaut, (*apud* Trindade, in Teixeira, 2005, p.11) a ABE representou a primeira e mais ampla forma de institucionalizar a discussão dos problemas da escolarização, em âmbito nacional, cujas reuniões pressionavam o Estado para que permitisse implantar suas idéias.

Desta forma, segundo Brandão (1997, p.17), pode-se concluir esse importante período da educação superior brasileira afirmando que

Todo esse movimento expansionista gerou uma alteração quantitativa e qualitativa no ensino superior. Os estabelecimentos de ensino multiplicaram-se e já não eram todos subordinados ao setor estatal, nem à esfera nacional, ou seja, abriam escolas os governos estaduais, assim como pessoas e entidades particulares. Diferenciaram-se as estruturas administrativas e didáticas, quebrando a uniformidade existente no tempo do Império.

Entretanto, ao comentar o contexto situacional do ensino superior brasileiro no governo republicano, o historiador metodista Elias Boaventura (1989, p.18) ressalta que o projeto educacional republicano acabou por não alcançar êxito, o que levou Fernando de Azevedo a afirmar que “do ponto de vista cultural pedagógico, a República foi uma revolução que abortou”.

Nessa época, as necessidades do país ainda se amalgamavam com a oligarquia no poder, o que resultava num tipo de educação voltada para a satisfação dos interesses oligárquicos. Uma espécie de ornamento cultural, preenchimento dos quadros da burocracia de Estado e das profissões liberais. Neste sentido, amplas camadas da população eram marginalizadas do processo educativo escolar. A educação atendia exclusivamente as “elites”.

Ao efetuar uma análise numérica quanto à abertura de instituições de nível superior no território brasileiro neste período, Teixeira (2005, p.195) destaca que

entre 1889 e 1918, 56 novos estabelecimentos de ensino superior, na sua maioria privados, são criados no País, os quais, somados aos 14 existentes no fim do Império, elevam o número total a 70.

Sendo assim, pode-se concluir que este período foi marcado pela tradição da escola superior isolada, de tempo parcial, com professores e alunos reunidos em certos períodos durante o dia para as aulas que eram ministradas em forma de "conferências".

### **3.4 O Ensino Superior na Era Vargas – A abertura das primeiras universidades católicas no Brasil (1930 a 1945)**

O período da Era Vargas foi caracterizado por uma política educacional de cunho liberal que veio a ser silenciada em 1935 por outro movimento político que sustentava uma espécie de educação autoritária de cunho fascista. As mudanças no cenário político e social promoveram alterações no âmbito educacional que, a partir de então, passa a praticar uma educação que é compatível aos propósitos do sistema político vigente. Sendo assim, dois grupos partidários se formaram, os quais defendiam interesses opostos, a saber: (a) a situação, composta dos partidos republicanos estaduais (liderados por Julio Prestes), e, (b) a oposição, agrupada na aliança liberal (liderados por Getúlio Vargas).

Ao avaliarmos as perspectivas econômico-políticas desta época, o Brasil se deparava com as manifestações do movimento operário, a crise da produção cafeeira decorrente do colapso econômico nos mercados mundiais, os levantes das facções estatais militares, as lutas dos setores conservadores e liberais, os compromissos do governo provisório com os mais diferentes setores de influência do país, a revolução de 1932 e o estado Novo até 1945 (Vassellai, 2001).

Neste período o movimento da educação liberal começa a exercer forte influência sobre os rumos da educação brasileira em todos os seus níveis. Entretanto, segundo Brandão (1997, p.23), na educação o pensamento liberal tem duas versões: a elitista e a igualitarista, sendo a primeira contra a disseminação da educação das massas. Dois protagonistas das idéias liberais se

destacaram no campo educacional: Fernando de Azevedo que defendia um liberalismo elitista, e por outro lado, Anísio Teixeira que era favorável ao liberalismo igualitário.

Em princípio, as idéias de Azevedo alcançaram grande êxito, sendo adotadas pelas elites intelectuais paulistas e que resultaram na criação da Escola de Sociologia e Política (1933) e a Universidade de São Paulo (USP) em 1934, sob a coordenação política de Julio de Mesquita Filho e pedagógica de Fernando de Azevedo. A universidade desenhada por Azevedo e as elites paulistas, propunha-se à formação de uma nova elite, a partir de um processo sistemático.

Sendo assim, a Universidade de São Paulo (USP), fora criada em função da integração universitária, reunindo os cursos superiores já existentes. Pode-se observar através do texto abaixo os ideais da universidade moderna, ou seja: o ensino, a pesquisa e a extensão. Desta forma, pelo Decreto Nº 6.283 de 25 de janeiro de 1934, fora então estabelecida a USP com as seguintes finalidades:

- (a) Promover, pela pesquisa, o progresso da ciência;
- (b) Transmitir, pelo ensino, conhecimentos que enriqueçam ou desenvolvam o espírito e sejam úteis à vida;
- (c) Formar especialistas em todos os ramos de cultura e técnicos e profissionais em todas as profissões de base científica e artística;
- (d) Realizar a obra social de vulgarização das ciências, das letras e das artes, por meio de cursos sintéticos, conferências, palestras, difusão pelo rádio, filmes científicos e congêneres.

No contexto da fundação da USP, Souza, (1997, pp.21 e 22) assim descreve o ensino superior brasileiro da década de 1930.

As grandes inovações brasileiras em matéria de ensino superior teriam lugar em São Paulo, após a malograda Revolução Constitucionalista de 1932 e por obra e graça do governo estadual. A riqueza gerada pela cafeicultura, o aporte de força de trabalho e alguma tecnologia devida à imigração européia e japonesa, o fortalecimento das cidades, que passaram a concentrar maior população, o surto industrial do pós Primeira Guerra Mundial, bem como uma instituição pública de boa qualidade, que elevou o nível cultural do homem do povo, foram os fatores básicos que fizeram de São Paulo o estado líder do Brasil. . . O ensino superior refletiria na pujança de seu crescimento e na diversificação de seus cursos o dinamismo dessa transição que se dava no estado, entre o Brasil do atraso e o novo País em busca de afirmação no panorama mundial.

Em contrapartida às idéias de Azevedo, caminhavam os ideais do pensamento liberal igualitário de Anísio Teixeira (1932), o qual defendia uma política educacional que advogava os interesses conjunturais da classe média e, sobretudo, dos trabalhadores. Segundo Brandão (1997, p.25),

Em 1935, já em ascensão as medidas repressivas do Estado Novo, Anísio Teixeira idealizou a Universidade do Distrito Federal, criada em abril do mesmo ano. A preocupação com a autonomia dessa universidade foi muito grande. A participação dos estudantes no conselho universitário seria mais ampla e democrática.

Em abril de 1931, foram criados dois importantes dispositivos que contribuíram para balizar os rumos do ensino superior brasileiro, a saber: (a) A criação do Conselho Nacional de Educação (CNE) que foi aberto para elaborar um plano nacional de educação com a finalidade de orientar o trabalho do ministério e das secretarias estaduais, e, (b) A promulgação do Estatuto das Universidades Brasileiras, o qual preconizava duas formas de organização para o ensino superior: a universidade, forma própria de ensino, e o instituto isolado. A universidade poderia ser oficial (mantida pelo governo federal ou pelo estadual) ou livre (mantida por fundações ou associações particulares).

Em sua obra *Universidade e Estado no Brasil*, Elias Boaventura (1989, pp.129-131) destaca outra importante iniciativa que exerceu forte impacto sobre o sistema educacional brasileiro deste período, a saber, o Manifesto dos Pioneiros (1932). Segundo Boaventura,

O ponto mais alto do trabalho dos renovadores parece ser o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, publicado em 1932, por ocasião da Quinta Conferência Nacional de Educação, realizada em Niterói. Nele os renovadores expõem sua proposta e fazem suas reivindicações acerca da Educação, que procuraremos sintetizar, sem as exaurir:

- 1) Condenam a educação tradicional artificial e verbalista, montada para uma concepção vencida e passada.
- 2) A educação deve estar acima dos interesses de classe e vincular-se ao indivíduo e ao social.
- 3) É dever do Estado, que deve desempenhá-la com a cooperação de todas as organizações sociais.

- 4) Fim do dualismo e criação da escola única, aberta a todos e voltada para o trabalho.
- 5) Ensino público, laico, gratuito e obrigatório.
- 6) Introdução da co-educação.
- 7) Descentralização e autonomia para a educação.

Quanto ao ensino superior brasileiro enfatizado no Manifesto dos Pioneiros, Boaventura (1989, pp.130-131) ressalta alguns fatores condicionantes à estrutura orgânica universitária, a qual é assim descrita por ele,

Quanto ao problema da educação de nível superior, adverte o Manifesto que ela deve ser organizada de maneira que possa desempenhar a triplíce função que lhe cabe de elaboradora ou criadora da ciência (investigação), docente ou transmissora de conhecimentos (ciência feita) e de vulgarizadora ou popularizadora, pelas instituições de extensão universitária, das ciências e das artes. Enfim, que ela se organize segundo seus modernos objetivos, a saber: ensino, pesquisa e extensão. Por último, assinala o Manifesto a impossibilidade de se organizar o sistema e dar-lhe unidade de ação sem a unidade de formação de professores, os quais, de todos os graus do ensino, devem ter formação universitária. Critica a forma como vinha sendo até então recrutado o professorado e propõe que a reorganização do ensino superior seja feita de tal forma, que das elites que prepare faça parte o professorado de todos os níveis.

De acordo com Sampaio (1999, p.45-46), esse período foi marcado por imensa disputa entre as elites católicas e laicas em relação ao controle sobre a educação, e em especial sobre o ensino superior. A seguir pode-se observar a distribuição do contingente de estabelecimentos e matrículas do ensino superior privado entre os anos de 1933 a 1960. Conforme os dados da tabela abaixo, se pode deduzir que neste período o ensino superior privado no Brasil apresentou um crescimento pequeno, porém contínuo. Para Sampaio (1999, p.46-47)

No ano de 1940, a despeito da diminuição porcentual da participação das matrículas do setor privado em relação ao total de matrículas no sistema, houve um aumento na proporção das instituições particulares no conjunto dos estabelecimentos de ensino superior. Em 1945, a participação das matrículas no ensino privado chegava a quase 50% em um sistema que contava com cerca de 40.000 estudantes.

**TABELA 7**

*Estabelecimentos e matrículas do ensino superior privado brasileiro entre os anos de 1933 a 1960*

Ano	<b>Estabelecimentos de ensino Superior</b>		<b>Matrículas</b>	
	Número	Perc. Total de Estabelecimentos	Número	Perc. Total de Matrículas
1933	265	64,4	14.737	43,7
1935	259	61,7	16.590	48,5
1940	293	62,5	12.485	45,1
1945	391	63,1	19.668	48,0
1950	*	*	*	*
1955	*	*	72.652	42,3
1960	*	*	93.202	41,2

*Fonte: Nupes/USP – \* Dados inexistentes*

Um outro aspecto que merece uma análise neste quadro contextual da história do ensino superior brasileiro faz menção ao papel político exercido pela Igreja Católica durante a Era Vargas. Separada do Estado, a Igreja Católica não mais possuía os privilégios que lhe foram característicos até então. Entretanto, por iniciativa do próprio Estado, a Igreja é convidada para ser uma aliada a fim de atender às necessidades sociais da época. Neste contexto de colaboração, foi visível a pressão da Igreja no sentido de garantir sua presença e segurança enquanto comunidade católica na defesa dos princípios cristãos para toda a comunidade nacional. Por isso, o interesse da Igreja em fundar uma universidade católica. Havia uma mobilização por parte dela na formação cristã e política da intelectualidade.

É dentro deste quadro sócio-político que o ensino superior brasileiro presencia a abertura da primeira universidade confessional no País, a saber, a Pontifícia Universidade Católica (PUC), na cidade do Rio de Janeiro, a qual foi fundada em 1941, por D. Sebastião Leme e pelo Pe. Leonel Franca, e reconhecida oficialmente pelo Decreto 8.681, de 15/01/1946.

Neste período a intelectualidade católica, autodenominada reacionária, se posicionou contra as mudanças e movimentos que ocorriam no mundo, caracterizados como uma revolução nos costumes e nas tradições que, na visão dos reacionários, eram consequência da Reforma Protestante e do racionalismo.

Na política, a influência da Igreja foi até ao ponto de fundar a Liga Eleitoral Católica, em defesa do programa da Igreja, de natureza conservadora, junto aos parlamentares que seriam eleitos.

Conforme Boaventura (1989, p.186) a abertura da primeira PUC é motivada pela seguinte razão,

Diante da pressão da demanda da escolaridade superior, da visível vulnerabilidade do Estado naquele momento histórico, a Igreja, já mesmo no ano de 1945, com a queda do Estado Novo, pede e obtém de José Linhares que modifique o Estatuto da Universidade, a fim de facilitar seu ingresso no país como Mantenedora de Universidades.

Esta primeira PUC precederia a abertura de uma série de novas universidades católicas em todo o país, as quais segundo a *Revista do CRUB*, V, III, nº 6 (1º Semestre/1981) *apud* Boaventura (1989) são apresentadas abaixo:

**TABELA 8**

*Datas de abertura das primeiras universidades católicas no Brasil*

PUC/São Paulo .....	1946
PUC/Rio Grande do Sul .....	1948
Universidade Católica de Pernambuco .....	1952
PUC/Campinas .....	1955
PUC/Minas Gerais .....	1958
Universidade Católica de Goiás .....	1959
Universidade Católica do Paraná .....	1960
Universidade Católica de Pelotas .....	1960
Universidade Católica de Salvador .....	1961
Universidade Católica de Petrópolis .....	1961

Ao buscar argumentos e explicações para o surgimento das universidades católicas brasileiras, Cunha (*apud* Boaventura 1989, pp.186-188) destaca a facilidade com que as universidades eram abertas neste período,

A organização das novas universidades foi bastante facilitada pelo decreto-lei nº 8.457, de 26 de dezembro de 1945, pelo presidente provisório José Linhares. As exigências ficaram bem mais flexíveis do que as determinadas pelo Estatuto das Universidades Brasileiras, de 1931. Com isso, passava a ser possível instalar-se uma universidade a partir de uma faculdade de

filosofia (até mesmo com apenas uma seção), uma faculdade de direito e a terceira de economia ou serviço social, por exemplo, sem as custosas faculdades de engenharia ou medicina.

Em princípio, a abertura das universidades católicas promove uma relevante modificação no quadro do ensino superior brasileiro, o qual é assim descrito por Boaventura (1989, p.187),

- a) Em primeiro lugar, resolve um problema do Estado, onerando a sociedade civil, embora por alguns anos o Estado tenha coberto significativa parte do déficit orçamentário.

<b>Universidade</b>	<b>Ano</b>	<b>Parte coberta pelo Estado</b>
PUC/São Paulo	1962	76,4%
Univ. Católica de Goiás	1959	97%
Univ. Católica de Pelotas	1961	62,7%

*Obs: De acordo com Boaventura, a PUC/RIO que não aparece nesta tabela foi a melhor contemplada, tudo indica que, por muitos anos, foi subsidiada em mais de 85% de seu orçamento.*

- b) Em segundo lugar, não se trata de mera investida privatizante com fins lucrativos, mas da montagem de um sistema, com uma proposta e uma visão de mundo bem diferentes das Universidades estatais, que vinham sendo defendidas desde 1930, pelo menos.

Ao comentar as questões concernentes entre a Igreja Católica x Universidade deste período, em 1931 o ministro do recém-criado Ministério da Educação e Saúde Francisco Campos (*apud* Boaventura, 1989, p.188), afirmou que

A universidade é católica, não só na ordem arquitetônica que preside à sua configuração e à estrutura de seu corpo simbólico, como na ordem espiritual em que se organizam e se diferenciam, em extensão e profundidade, as realidades intelectuais e morais, que lhe conferem o caráter e o privilégio de Universidade. A ordem universitária, portanto, ordem católica, a saber, fundada sobre o espiritual, organizada pelo espírito, é a imagem e semelhança da Igreja, em cujo seio se gerou e amadureceu, predestinada a reunir pelos vínculos indissolúveis da comunhão de espírito, o disperso, o descontínuo, o inorgânico e o particular, sob as amplas categorias do contínuo e do orgânico da solidariedade e da universalidade.

Em face ao teor confessional que é objeto da presente pesquisa, vale ressaltar o documento elaborado pela FIUC (Federação Internacional de Universidades Católica) a partir da assembléia realizada em Roma no ano de 1972, o qual estabelece as principais concepções que a própria igreja possuía (neste período) quanto ao conceito de Universidade. Conforme Zilles (*apud* Boaventura, 1989), o documento destaca as seguintes idéias:

Entendemos a Universidade como Igreja no mundo pluralista, assumindo, a seu modo e em seu meio, a sua missão de ser 'sinal e sacramento de unidade entre homens', luz de Cristo para todos os homens e todas as culturas. . . 'A Universidade Católica no Mundo de Hoje', estabelecendo como 'notas essenciais' de uma universidade Católica as seguintes:

- 1) Inspiração cristã não só individual, mas, igualmente, comunitária.
- 2) Esforço permanente de reflexão à luz da fé católica sobre as aquisições contínuas do saber humano para as quais procura contribuir com sua própria investigação.
- 3) Fidelidade à mensagem de Cristo como tem sido transmitido pela Igreja.
- 4) Compromisso institucional ao serviço do povo de Deus, da família humana em marcha para o fim transcendente que dá sentido à vida.

### **3.5 O Ensino Superior na República Populista – A abertura da primeira universidade protestante no Brasil [Mackenzie] (1945 a 1964)**

O regime populista deste período se fundou sobre o pacto de classes, sujeito às tensões e conflitos, maiores ou menores, conforme a conjuntura econômico-política. A partir da década de 1950, a indústria atingiu um alto nível de desenvolvimento, a partir de grandes somas de investimentos internacionais no setor, o que resultou num acentuado índice de urbanização e êxodo rural.

Ao comentar o processo de aglomeração social nos centros urbanos desta época, Brandão (1997, p.28) salienta que

A organização das massas urbanas e rurais, iniciada nos quadros do populismo, começou a ganhar autonomia diante do Estado à medida que se estreitavam as margens de compromisso entre as classes dominantes e entre estas e as classes trabalhadoras. Essas contradições de classes, aliadas a uma espiral preços-salários, detonaram lutas sociais que vieram a

dar conteúdos novos ao movimento estudantil, em particular na projeção da universidade.

Em face do aparente progresso deste período, passa a haver um crescimento da demanda por educação escolar. Tal fato se explica pela abertura do processo de escolarização da mulher e pelo elevado contingente de evasão rural e urbanização. Perante o avanço da demanda escolar, o Estado estabelece critérios estratégicos eliminando as barreiras para o ingresso no ensino superior [Lei da equivalência dos cursos profissionais ao secundário (estrutura dual)].

Outros dois aspectos notáveis deste período foram a criação dos mecanismos de unificação dos vestibulares e o barateamento das taxas cobradas pelas escolas públicas, fazendo com que o Estado assumisse todas as despesas inclusas no processo. A partir da promulgação da Lei Nº 1.254, de dezembro de 1950, o governo federaliza os núcleos de ensino superior mantidos pelos estados, municípios e por particulares.

Com base nas análises de Brandão (1999), a seguir, será apresentado um breve resumo com fatos adicionais que marcaram o ensino superior brasileiro no período em pauta:

- Fundação das primeiras cidades universitárias, conforme o modelo norte-americano, sendo que a transferência das universidades para os campi implicava um duplo movimento de integração e segregação, pois apesar de estarem circunscritas num mesmo espaço geográfico, funcionavam em prédios isolados e afastados.
- A mais longa discussão sobre a questão da educação nacional se deu a partir do debate sobre a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), prevista na Constituição de 1946. Os debates iniciaram-se em 1948, prolongando-se até 1961, quando foi oficialmente promulgada (Lei nº 4.024/61), que segundo Neiva *apud* Durham e Scharzman (1992, p.39), “esta lei foi, na realidade, o primeiro ordenamento geral da educação brasileira”.
- A ideologia desenvolvimentista que clamava pela modernidade consolidou a abertura do ITA – Instituto Tecnológico da Aeronáutica, em 1947, o qual estabeleceu diversas inovações pertinentes à prática do ensino superior, a saber, a não-ocupação de cátedras vitalícias e o estímulo à investigação e à pesquisa.
- As preocupações militares de promover pesquisa científica e tecnológica com vetores da segurança e desenvolvimento contribuíram para a criação do Conselho Nacional de Pesquisas – CNPq, em 1951. A princípio, a força motriz do CNPq era movida pela pesquisa nuclear.
- Em 1962, foram aprovados os estatutos da Fundação Universidade de Brasília, nascendo assim a mais moderna universidade brasileira, a qual

tinha como objetivo inédito e primário a “formação de cidadãos empenhados na busca de soluções democráticas perante os diversos problemas de cunho social, econômicos e políticos”.

Segundo Sampaio (1999, p.51), dos 21 estabelecimentos isolados que foram criados entre 1951-1961, apenas quatro eram confessionais (três instituições católicas e uma evangélica). Sendo assim, um dos aspectos marcantes deste período que é de capital importância para a compreensão dos fenômenos ligados ao objeto da presente pesquisa, é a abertura da primeira universidade de cunho confessional protestante no Brasil, a Universidade Mackenzie, que foi aberta no ano de 1952. O pesquisador presbiteriano Osvaldo Hack (2002, p. 212) assim descreve este momento,

Somente após a Era Vargas e a redemocratização do Brasil, em 1945, a influência norte-americana deixou de pesar sobre o Mackenzie. Agora liberto, poderia caminhar na busca de seu tão almejado sonho: criar uma universidade cristã de tradição presbiteriana. As faculdades criadas no período da redemocratização e da expansão livre do ensino universitário foram molas mestras para a impulsão definitiva. Encaminhada a documentação exigida por lei, o Conselho de Educação aprovou o Estatuto da universidade Mackenzie em dezembro de 1951. Com o decreto nº 30.511 de 7 de fevereiro de 1952, atingiu-se o objetivo maior perseguido desde 1885 pelos fundadores e pioneiros, a criação da Universidade Mackenzie.

De acordo com o boletim comemorativo dos 126 anos do Mackenzie, Lobello (1997, p.96) destaca o contexto social da época ressaltando que

O início dos anos 50 trazia novas esperanças para o Brasil. O país atingira os 50 milhões de habitantes e, embora ainda fosse uma nação tipicamente rural – dois terços da população vivia no campo –, a indústria e o comércio ganhavam cada vez mais força. Novamente na presidência da República a partir de 1951, dessa vez eleito pelo povo, Getúlio Vargas incentivou uma política de desenvolvimento industrial. No mesmo ano o ministro da Fazenda Horácio Lafer anunciou um plano quinquenal no valor de um bilhão de dólares, destinados a investimentos nos setores de indústria de base, transporte e energia. Esse momento de crescimento coincidiu com o período de expansão do Mackenzie que, nos últimos anos, ganhara novas escolas superiores – todas reunidas, a partir de 1952, em uma única instituição, a Universidade Mackenzie.

Funcionando com quatro faculdades – Engenharia, Arquitetura, Ciências Econômicas e Filosofia, Ciências e Letras –, o Mackenzie visualizava o momento em que se tornaria em universidade. Segundo Lobello (1997, p.99), em 1951 teve início a elaboração de seus estatutos, que acabaram aprovados no Natal de 1951. No dia 7 de fevereiro de 1952, o presidente Getúlio Vargas pelo decreto nº 30.511 autorizou a criação da Universidade Mackenzie, sendo seu primeiro reitor o engenheiro Henrique Pegado.

Ao comentar o sentido e tendências da expansão do ensino superior brasileiro deste período, Teixeira (2005, p.214) destaca que

A marcha da expansão do ensino superior é constante e crescente, mas a partir de 1945 acelera-se, vindo após 1960 a dar um verdadeiro salto, instituindo-se nos últimos sete anos 13 unidades federais, quatro universidades privadas católicas, três universidades privadas leigas, uma universidade estadual e 255 unidades docentes novas, compreendendo estabelecimentos isolados e novas unidades congregadas em universidades, além das já existentes nas novas universidades.

Ao concluir os fatos marcantes deste período, Sampaio (1999, p.52) salienta alguns detalhes auxiliares que projetam luz para uma compreensão mais apurada quanto ao referido período,

Em suma, o que se verifica no período de 1940-1960 são respostas do sistema de ensino superior às transformações pelas quais passava o País. Enquanto a população do Brasil passou de 41,2 milhões para 70,1 milhões, registrando crescimento de 70%, as matrículas aumentaram em mais de três vezes no período. No intervalo de seis anos, entre 1954 e 1960, as matrículas do setor privado passaram a representar 44,3% do total. Não houve no período, políticas específicas para a área. Tratava-se antes de ajustamento entre a demanda crescente dos setores médios urbanos, produto do processo de desenvolvimento industrial (Schawartzman, S., 1990); (Lévy, 1986a) em um modelo de ensino superior que, longe de ser único, já estava processando sua própria heterogeneidade.

### **3.6 O Ensino Superior no período da Ditadura Militar – (1964 a 1985)**

Em face às significativas mudanças estruturais e das novas demandas observadas no País na referida década, o ensino superior brasileiro inicia um período de considerável expansão de sua capacidade principalmente no setor

privado. É neste período que o Governo Federal passa a analisar este assunto mais detidamente. Como resultado, é promulgada a Lei Nº 5.540/68 que surge para impulsionar o processo de organização e consolidação do sistema de ensino superior brasileiro. Vale aqui ressaltar que é dentro deste contexto histórico que está delimitada a gênese do ensino superior adventista no Brasil.

De fato, as diversas mudanças sócio-econômicas sofridas pelo país no pós-guerra, tais como: a industrialização, a urbanização, o êxodo rural, a migração interna, o “boom” dos meios de comunicação, a mobilidade social, a internacionalização da economia, e outros fatores de menor importância, mas também relevantes para a modernização nacional, exerceram um forte impacto sobre os alicerces da educação a qual passou a experimentar um processo de rápidas transformações.

Ao estabelecer um quadro contextual quanto às realidades sócio-educacionais vivenciadas no país durante este período, em sua obra *ABC da Lei de Diretrizes e Bases da Educação*, Souza (1993, p. 37) destaca que

a população de 7 a 14 anos, notadamente nos Estados do Sul/Sudeste, invadiu as escolas e obrigou os governos a promoverem programas de emergência nos setores da construção escolar e da preparação de professores. A explosão de matrículas no ensino primário, repercutiria, anos mais tarde, na demanda pelos cursos ginasiais, que tiveram um crescimento geométrico entre os anos 50 e 60. Essa reação em cadeia chegaria, logo, aos graus colegiais e, passando por eles, atingiria em cheio o ensino superior. Se em 1963 apenas 13 em cada mil alunos matriculados na 1ª série primária conseguiam chegar à universidade, já em 1973 esse número cresceria para 63, obrigando uma expansão de matrículas no 3º grau de ensino, de 278.295, em 1968 para 836.469, em 1973. Um crescimento de praticamente 300% em apenas cinco anos!

Entretanto, a despeito de tais necessidades, quando entra em vigor a Lei Nº 4.024/61, seu enunciado referente ao ensino superior já apresentava certas discrepâncias quanto às realidades vigentes. Souza (1993, p.38) apresenta diversas incoerências:

A necessidade de se criarem novos cursos, tendo em vista os reclamos da nova sociedade e da nova economia; o acesso restrito aos cursos existentes, mediante os concursos vestibulares eliminatórios; o “*numerus clausus*” das vagas das universidades; o ensino estratificado nas lições de

catedráticos roneiros; a falta de acesso da universidade às novas tecnologias ocorrentes no mercado; os protestos coléricos dos alunos excedentes, aprovados em vestibular, mas sem possibilidade de matrícula, por falta de vagas; a estrutura ossificada e sem flexibilidade dos cursos superiores tradicionais; o aval dado pelo Poder Público ao setor privado para expandir anarquicamente vagas nesse grau de ensino; a inexistência de professores qualificados e atualizados, em contingentes capazes de assegurar a eficiência do ensino e da pesquisa; e muito mais, surgiam como interfaces negativas de uma crise que parecia prenunciar o caos.

Dentro desta perspectiva, foram tomadas algumas medidas paliativas emergenciais através da Lei nº 4.881-A, de 6/12/1965 que apontava para o Estatuto do Magistério Superior e a Lei 5.465, de 3/7/1968 que regulava o número de vagas no ensino. Era necessário a realização de uma reforma efetiva no ensino superior objetivando seu enquadramento perante as novas realidades brasileiras.

É neste ínterim que se propõe um acordo para o estabelecimento de um grupo misto de estudos, constituído por educadores brasileiros e norte-americanos, o EAPES (Equipe de Assessoria ao Planejamento do Ensino Superior), o qual ficou conhecido como Acordo MEC-USAID, assinado em 23 de junho de 1965. Tal acordo tinha as seguintes finalidades: (a) a elaboração de uma série de planos exequíveis para ampliação e a reestruturação do sistema nacional de ensino superior; (b) a criação de um quadro de técnicos em planejamento educacional brasileiro, e, (c) a contratação pela USAID de cinco assessores educacionais americanos para trabalhar com o grupo de brasileiros durante um período de 24 meses.

Esta comissão se ocupou em efetuar numerosos estudos sobre diversas áreas de capital importância para a educação brasileira, tais como: as relações entre educação e desenvolvimento; conexões entre cultura geral e cultura profissional; recursos para a educação e trajetória histórica do ensino superior brasileiro. Além disso, segundo Souza (1993, p. 39), este grupo de trabalho aprofundou as discussões sobre o que seria necessário para redesenhar um novo ensino superior para o Brasil, a saber:

- (a) As Fundações como forma jurídica das universidades;
- (b) O mercado de trabalho para os profissionais de nível superior;
- (c) As relações entre universidade e o ensino superior;
- (d) O acesso ao ensino superior e o alcance dos concursos vestibulares;
- (e) A pertinência dos currículos-padrão para cada curso;
- (f) A instituição do sistema departamental;
- (g) A instituição da pós-graduação e suas modalidades "lato e stricto sensu";
- (h) As difíceis relações entre o Poder Público, Universidade e Empresas;
- (i) Problemas outros relativos à estrutura e ao funcionamento da universidade e dos Institutos Isolados.

A partir dos estudos efetuados por esta comissão, o Governo Federal apontou uma equipe conhecida como o Grupo de Trabalho da Reforma Universitária - GTRU a qual deveria se apropriar das pesquisas do grupo MEC-USAID para elaborar o anteprojeto da reforma do ensino superior.

Após a conclusão do anteprojeto, o mesmo é enviado ao Congresso Nacional acrescido de cinco propostas complementares que abordavam: modificações no estatuto do magistério superior federal; criação do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação; instituições de incentivos fiscais para o desenvolvimento da educação; instituição de um adicional sobre o imposto de renda a ser utilizado no financiamento de pesquisas relevantes para a tecnologia nacional; e modificações na destinação do Fundo Especial da Loteria Federal.

E assim, no dia 28 de novembro de 1968, em meio a uma forte manifestação estudantil que se posicionava contra o regime militar e contra o Acordo MEC-USAID, o Congresso Nacional aprovou o projeto, transformando-o na Lei nº 5.540 no dia 28 de novembro de 1968, a qual estabelece as normas de organização e funcionamento do ensino superior, originando assim a segunda Lei de Diretrizes e Bases da história da educação brasileira, com teor específico à regulamentação do ensino superior.

Dentre as inúmeras medidas adotadas pela Reforma Universitária promulgada pela Lei Nº 5.540, podem ser destacadas as seguintes determinações:

- (a) A introdução de cursos superiores de curta duração;
- (b) A extinção do regime de cátedras;
- (c) A contratação de professores pela legislação trabalhista;

- (d) A criação de um corpo de professores com tempo integral;
- (e) A incrementação dos cursos de pós-graduação;
- (f) O fortalecimento da função extensão;
- (g) A adoção do vestibular classificatório;
- (h) A substituição do currículo seriado pelo sistema de créditos;
- (i) O reforço do poder executivo de escolher reitores;
- (j) O reforço ao poder do Conselho Federal de Educação.

Ao resumir os principais pontos desta nova lei, Souza (1993, p. 44) apresenta cinco aspectos determinantes quanto à aceitação, aplicação e repercussão da mesma dentro do contexto histórico, acadêmico e social, a saber:

- (a) Que suas proposições eram tão avançadas para o momento vivido pelo país em 1968 e em relação à organização tradicional desse grau de ensino, que foi impossível ao sistema absorver, no curto prazo, tudo o que a reforma recomendou;
- (b) Que a falta de ampla participação da comunidade acadêmica nas discussões da reforma, que foi sempre trabalhada intramuros, como algo esotérico, por pequenos grupos de especialistas, acarretou a má vontade geral de professores, administradores e alunos em relação às suas proposições;
- (c) Que a participação dos professores americanos, propiciada pelo acordo MEC-USAID, na elaboração dos documentos e estudos, que preludiam a reforma, criou forte animosidade da opinião pública contra a lei, aprovada num momento em que a "mídia", a intelectualidade e a classe estudantil atribuíam o golpe de estado de 1964 à ingerência dos Estados Unidos nos negócios internos da nação;
- (d) Que a insistência dos reformadores em valorizar os princípios da legalidade, da racionalidade, da economicidade à formulação das soluções para o ensino superior inspiradas na ótica das teorias do capital humano, e do tecnicismo organizacional, e tão caras ao regime militar, criou tais disparidades em relação à cultura administrativa e pedagógica então vigente no ensino superior brasileiro, que a reforma surgiu e se manteve como um corpo estranho no cenário universitário do Brasil;
- (e) Que a imposição dos novos padrões, feita de cima para baixo, bem ao estilo do regime revolucionário de 1964, enfraqueceu o vigor reformista de tal modo, que mesmo naqueles pontos em que havia uma certa convergência de opiniões quanto à oportunidade, a reforma não conseguiu vingar e nem conseguiu se revestir daquele caráter de mudança ativa, que só existe quando os seus agentes conscientemente dela participam.

A despeito de todas as observações contrárias que foram levantadas pelos opositores à reforma proposta pela Lei Nº 5.540/68, é justo reconhecer seu valor

e significado para o processo de sistematização e consolidação do ensino superior brasileiro.

Em seu livro *O Discurso da Reforma Universitária*, Sofia Lerche Vieira (1982, p.17) afirma que a década de sessenta constituiu um período fértil em termos de propostas de reestruturação para o ensino superior no Brasil. Para Nascimento (1980, p. 140)

a Reforma Universitária provocou grande abalo na estrutura tradicional do ensino superior brasileiro. Movimentou todas as universidades brasileiras que, junto com as escolas isoladas, participam do grande debate sobre a estrutura do ensino superior. A década de sessenta será sempre lembrada como a década da reforma e a década de setenta como a de sua implantação.

Desta maneira, ao concluir esta análise quanto ao desenvolvimento histórico da educação superior brasileira, com o enfoque, desde o Brasil Império até a década de 1960, vale ressaltar o comentário feito por Anísio Teixeira (1968, pp. 21-82) ao escrever para a *Revista do Ensino Brasileiro* onde estrutura a seguinte seqüência:

1. Para uma visão global da expansão do ensino superior, devemos acompanhá-la a partir de 1808, data da transmigração da côrte portuguesa para o Brasil, quando foi criada a Escola de Cirurgia e Medicina da Bahia, primeira escola superior brasileira. Até 1890, data da proclamação da República, foram fundados mais 13 estabelecimentos de ensino superior. Eram, pois, 14 as escolas superiores do comêço da República.
2. De 1890 a 1930, quando se deu a queda de chamada República Velha, foram criados 72 estabelecimentos de ensino superior, elevando-se o total a 86.
3. De 1930 a 1945 (data da restauração democrática e do sufrágio universal e secreto) foram criados 95 novos estabelecimentos ou unidades escolares de ensino superior, elevando-se o total geral a 181. Nesse período foram também criadas as universidades.
4. De 1945 a 1960, foram criados 223 novos estabelecimentos de ensino, passando o número dêles a ser 404.
5. Entre 1960 e 1967 "- nesses últimos 7 anos - (metade do período anterior) foram criados 265 estabelecimentos novos, elevando-se o total a 671". Isto em 1967, porque hoje o número é muito maior. Entre 1930 e

1967, o número de estabelecimentos sobe de 86 a 671, ou seja, mais de 7 vezes em 37 anos. A matrícula em 1930, de 14.000, sobe para 180.000 em 1966 e mais de 200.000 em 1967, ou seja, mais de 14 vezes".

6. O processo de expansão do ensino superior é constante e crescente, mas a partir de 1945, acelera-se, vindo após 1960 a dar um verdadeiro salto, fundando-se, nos últimos sete anos, 13 universidades federais, 4 universidades privadas católicas, 3 universidades privadas leigas, 1 universidade estadual e 255 unidades docentes novas, compreendendo estabelecimentos isolados e novas unidades congregadas, além dos já existentes nas novas universidades.

### **3.6.1 A expansão do Ensino Superior privado no contexto da Reforma Universitária**

Ao comentar sobre os fatores que contribuíram para o surgimento do ensino superior privado na década de 1960 no Brasil, Martins (1989, pp.13-15) afirma que

O aparecimento do "novo" ensino privado representa o resultado de uma combinação de fatores complexos, entre os quais deve-se destacar, num primeiro momento, as modificações ocorridas no campo político, no ano de 1964, bem como a sua incidência na elaboração de uma política educacional. . . O movimento político militar de 1964 e os governos subsequentes ligados a ele objetivaram criar condições institucionais para escolher favoravelmente e incentivar os investimentos estrangeiros e o estreitamento de laços com os centros hegemônicos do capitalismo internacional. . . O sistema educacional, em sua visão, deveria preparar, de forma inadiável, pessoal qualificado para atender às exigências do desenvolvimento do país, nos termos em que este estava sendo definido.

Sendo assim, face às significativas mudanças estruturais e das novas demandas observadas no País na década de 1960, o ensino superior brasileiro inicia um período de considerável expansão de sua capacidade principalmente no setor privado. Segundo Cupertino (1978, p. 19),

aproveitando-se das facilidades para a criação de novos cursos superiores, bem como para o aumento das vagas nos cursos existentes, o ensino superior brasileiro cresceu espantosamente. Em 1950 o número de universitários no Brasil era de 44 mil, em 1960 esse número cresceu para 74 mil, registrando um aumento de 68%, e em 1970 esse número foi para 541 mil, registrando um aumento de 631%.

Na concepção de Silva Jr. & Sguissardi (1999, p.179) o ensino superior privado deste período é assim analisado:

A partir da década de sessenta, com claro apoio do Estado, o Ensino Superior Brasileiro expandiu-se intensa e rapidamente, de modo especial na esfera privada. A expansão concretizou-se mediante a entrada dos empresários (da educação do 1º e 2º graus, especialmente) para este nível de ensino. Este movimento empresarial na esfera da educação assumiu grandes dimensões, tornando-se um empreendimento considerável no ramo da prestação de serviços.

No estado de São Paulo no período de 1966 a 1971, o crescimento do ensino superior seguiu os seguintes percentuais, a saber: (a) Federal – 29,38%; (b) Estadual – 63,63%; (c) Municipal – 261,73%; (d) Particular – 330,08% e, (e) No geral – 151,89%. Na tabela abaixo, pode-se verificar os estabelecimentos, e números de cursos, por dependência administrativa, no Estado de São Paulo neste período:

**TABELA 9**

*O crescimento do ensino superior no estado de São Paulo  
Entre os anos de 1966 a 1971*

Ano	1966		1967		1968		1969		1970		1971	
	Esta-bel.	Cur-sos										
<b>Federal</b>	2	4	2	5	2	6	2	6	3	9	3	10
<b>Estadual</b>	36	100	38	103	40	110	42	116	47	127	55	132
<b>Municipal</b>	11	18	14	24	20	47	26	74	27	78	23	62
<b>Particular</b>	74	166	82	183	104	226	117	269	153	331	202	458
<b>Total</b>	123	288	136	315	166	389	187	465	230	545	283	662

Fonte: Secretaria de Economia e Planejamento do Estado de São Paulo, Ensino Superior em São Paulo 1971 e 1972.

De fato o crescimento do número de vagas neste período foi muito expressivo. Para Oliveira (1983, p.48),

Essas facilidades são medidas adotadas pelo Estado, tentando diminuir as pressões dos interessados por mais vagas no ensino superior. Não optando por maior investimento neste grau de ensino, o Estado facilitou o crescimento do ensino privado, não aumentando com isto suas despesas bem como mantendo a aparência do acesso democrático ao ensino

superior. Afinal, pode-se ingenuamente pensar que só não se estuda quem não quer uma vez que as vagas são oferecidas em número cada vez maior.

Ao discorrer sobre a responsabilidade do Estado sobre o ensino superior e as inclinações predominantes das propostas de um dos principais membros deste grupo, o Prof. Rudolph Atcon, Sguissardi (1985, p.69) afirma que,

o modelo do Prof. Atcon respondia a uma das tendências do regime pós-64, a da privatização do ensino ou da desobrigação do Estado, em termos financeiros, com a educação superior, mas contrariava a tendência à centralização do poder e ao controle político da educação.

Na tabela abaixo, pode-se identificar que os menores índices de matrículas são observados nos estabelecimentos federais (54,36%) e estaduais (128,96%); já nos particulares (407,94%) e municipais (447,64%) há um significativo crescimento.

**TABELA 10**

*Índices de matrículas nos estabelecimentos de ensino superior no estado de São Paulo entre os anos de 1966 a 1971*

<b>Ano Dep. Adm.</b>	<b>1966</b>	<b>1967</b>	<b>1968</b>	<b>1969</b>	<b>1970</b>	<b>1971</b>
<b>Federal</b>	1146	1252	1338	1383	1585	1769
<b>Estadual</b>	16614	18839	23987	28827	33816	38040
<b>Municipal</b>	2928	4450	7784	11602	16004	16035
<b>Particular</b>	29102	34147	51758	66770	97921	147820
<b>Total</b>	49790	58688	84867	108582	149326	203664

Fonte: Secretaria de Economia e Planejamento do Estado de São Paulo, Ensino Superior em São Paulo 1971 e 1972.

No período do estabelecimento da Reforma surgem dois modelos que vão caracterizar a consolidação do ensino superior brasileiro. Na visão de Silva Jr. e Sguissardi (1999, p.183),

Duas formas de privatização são postas em prática: a direta, pelo implemento e subvenção, com dinheiro público, à criação mais ou menos

indiscriminada de instituições de ensino superior privadas; a indireta, através da criação de fundações de direito público ou privado, numa tentativa de o Estado desobrigar-se, do ponto de vista econômico-financeiro, da manutenção do Ensino Superior e aumentar seu poder de intervenção nos termos citados.

Ao ponderar sobre o desenvolvimento e inserção do ensino superior privado deste período, Martins (1988, p.37) efetua uma análise detida destacando que,

Os proprietários das escolas e colégios, percebendo a evolução crescente das matrículas nos estabelecimentos públicos, no ensino elementar e secundário e, ao mesmo tempo, a existência de uma demanda reprimida no ensino superior, assim como uma atitude favorável, por parte dos governantes de então, à entrada da iniciativa privada para neutralizar a questão dos "excedentes", passaram a transferir parte de seus investimentos para a abertura de novas instituições – em sua grande maioria das faculdades isoladas que iriam penetrar no campo educacional. O Conselho Federal de Educação (CFE) manteve uma atitude propícia aos pedidos de criação dos cursos endereçados pelas instituições, provindos majoritariamente da iniciativa privada não confessional. Apenas para se ter uma referência da atitude daquele organismo, deve-se assinalar que, entre 1968 e 1972, foram encaminhados ao CFE 938 pedidos de novos cursos, sendo que 759 destes obtiveram respostas positivas. Grande parte destas instituições, que receberam autorização para atuar no ensino superior, passaria a desenvolver suas atividades nas mesmas instalações físicas onde funcionavam as escolas de segundo grau – em boa medida se encontrava na gênese do aparecimento deste "novo" ensino privado.

É dentro deste panorama e contexto histórico da educação brasileira que a IASD vai estabelecer seu primeiro curso superior no ano de 1968. A Faculdade Adventista de Enfermagem (FAE) estabelece seu primeiro curso superior, Enfermagem (1968), o qual terá seu histórico melhor analisado no transcurso do próximo capítulo.

### **3.6.2 A abertura da segunda universidade protestante no Brasil - UNIMEP (1975)**

Ao discorrermos sobre as origens do projeto universitário metodista no Brasil, é importante ressaltar que as origens do metodismo estão imbricadas à

educação. Em meados do século 18, um grupo de alunos universitários europeus decidiram estudar a Bíblia de uma forma metódica. De acordo com o periódico *Expositor Cristão* (1951, p.5)

Os fundadores do metodismo foram homens formados por uma universidade. Amavam o estudo e conheciam por experiência o valor da instrução. Mesmo antes de constituída a primeira capela, edificaram eles uma escola em Kigswood, destinada aos filhos dos mineiros.

Em sua obra *Hegemonia Norte-Americana e Educação Protestante no Brasil* o historiador das confissões protestantes Peri Mesquida (1994, p.108) aponta a gênese orgânica oficial do sistema educacional metodista ressaltando que

Foi, contudo, a partir de 1820 quando a conferência Geral decidiu que as conferências Anuais fundassem instituições de Ensino, e particularmente, com o advento da época do homem comum, inauguram pela eleição de Andrew Jackson à presidência, que teve início a Cruzada Metodista de Educação. De 1830 a 1870, os metodistas fundaram mais de 200 instituições escolares, entre elas 34 estabelecimentos universitários.

De acordo com Schulz (2003, p.49), o berço da missão metodista se deu num contexto de ativismo educacional. A ação educativa fazia parte da obra e estratégia missionária. José G. Salvador (1951, p.5), escrevendo para o *Expositor Cristão*, afirmou que o trabalho educativo acompanha a obra missionária. Evangelizar e educar tornaram-se objetivos quase indistintos no Metodismo.

O impulso concepcional quanto ao estabelecimento de sua universidade no Brasil subjaz à própria visão sustentada pelos missionários metodistas que vieram em missão para o Brasil. Citando várias fontes históricas do metodismo em território brasileiro Almiro Schulz (2003, pp.51 e 52), em sua pesquisa sobre a universidade protestante no Brasil, apresenta diversas situações em que a Igreja Metodista revelou sua intenção de estabelecer uma universidade desde as duas últimas décadas do século 19.

A Igreja Metodista está manifestando seu interesse na causa da educação. E nosso desejo e nossa esperança é que o Colégio Granbery prospere na sua alta missão e na providência de Deus, que torne-se a primeira universidade Metodista do Brasil (Livro de Atas da Diretoria do Instituto Granbery, 1890).

No meu ideal a respeito de nosso colégio cada vez mais proponho para a idéia e convicção de fazer uma instituição como era a universidade de Wittenberg nas primeiras épocas da reforma. Quero dizer, um centro de influências fortes, positivas, francas e agressivas pelo Evangelho, cada vez mais arranjando nossos alunos na razão e justiça de nossa causa e mostrando-lhes pela clara luz da verdade o erro e perigo em que vivem (Livro de Atas da Diretoria do Instituto Granbery, 1896-1897).

A diretoria aprovou a idéia apresentada de uma grande reunião em Juiz de Fora e a consagração da pedra angular da futura universidade Metodista do Brasil... (Livro de Atas da Diretoria do Instituto Granbery, 1901).

Por intermédio da universidade, a Igreja Metodista intentava alcançar uma meta que não visasse apenas o proselitismo, mas uma cultura cristã, com seus valores e sua ética. Ao comentar os propósitos da universidade metodista, Boaventura (1997, p.146) destaca que, com a verdade já supotamente alcançada, a universidade deveria ser uma ponta de lança da Igreja, missionária e atuante como ela, instrumento vigoroso de divulgação do pensamento cristão. Em meados da década de 1940, o periódico *O Expositor* (18/10/1945, p. 5) destaca o objetivo da universidade metodista da seguinte forma:

A universidade Evangélica se dedicará à preparação de profissionais de erudição e de caráter cristão para o bem da pátria e da Humanidade. Será preocupação constante da universidade a de preparar a mocidade de hoje para as responsabilidades de amanhã, pois o futuro da nossa pátria depende da educação moral e profissional dos jovens de hoje. Com este fim em vista, a universidade procurará desenvolver nos estudantes mentes disciplinadas, caracteres honestos, e corpos fortes: preparação indispensável para os trabalhos árduos da vida em nossos dias. Na consecução deste elevado fim, reconhecemos que, por essenciais que sejam os edifícios adequados e o equipamento moderno, muito mais importante ainda é a qualidade do corpo docente que ocupará as cadeiras universitárias. Este deverá ser composto de homens não somente à altura das suas responsabilidades intelectuais, como também imbuídos de ideais elevados e de convicções cristãs: professores que terão como alvo não somente o desenvolvimento da vida intelectual e da perícia técnica dos estudantes, como a realização, dentro do possível, do ideal cristão de bem servir. É uma verdade irrefutável que uma universidade é tão eficaz quanto ao seu corpo de professores.

A despeito das aspirações quanto ao estabelecimento da universidade metodista estarem ligadas ao século 19, sua concretização veio a ocorrer somente em meados da década de 1970, quando a Igreja Metodista se valeu do impulso

dado pelo governo brasileiro ao sistema privado de ensino para estabelecer sua primeira universidade. Na visão de Boaventura (1991), no fluxo de sua história, os líderes da Igreja Metodista exerceram uma relação de proximidade com os representantes do governo federal brasileiro. Quanto a isso ele afirmou que,

os metodistas sempre demonstraram grande flexibilidade histórica, adaptaram-se ao Estado e até aderiram aos diferentes estilos de governo, como a oligarquia, a República Velha, o populismo e o militarismo tecnocrático pós-64, e o fizeram em nome da obediência e do respeito às autoridades constituídas.

Ao ressaltar alguns detalhes sobre a abertura da UNIMEP, Silva Jr. (1992, p.175) revela que o processo iniciado no ano de 1972 é concluído em 1975 quando, em outubro, o CFE emite parecer favorável ao reconhecimento da universidade e em dezembro o Presidente da República faz publicar seu decreto no Diário Oficial da União, o qual determinava:

Filha do instituto Educacional Piracicabano, a UNIMEP nasceu em 10/10/75, quando o Conselho Federal de Educação, pelo parecer 4027/75, da lavra do Conselheiro José Barreto Filho, reconheceu a Universidade. Pelo decreto 76.860 de 17 de dezembro de 1975, o Presidente da República Gen. Ernesto Geisel homologou a decisão do C.F.E.

### **3.7 O Ensino Superior na Nova República – (1985 a 1999)**

Em face às inúmeras crises vivenciadas pelo Brasil durante a década de 1980, tal período passou a ser chamado de “a década perdida”. De acordo com Elias Boaventura (2006), foi uma década vazia, e importante pelo que não aconteceu. Após 21 anos de ditadura, no dia anterior a sua posse como Presidente do Brasil, Tancredo Neves recém eleito é internado para ser submetido a uma cirurgia, e em 21 de abril veio a falecer. Tal fato promoveu uma profunda comoção e frustração no povo brasileiro, pois naquele instante, Tancredo representava uma espécie de “salvador da pátria”.

Em seu lugar assume José Sarney que propõe um pacto nacional que tinha como objetivo lhe assegurar uma base política necessária ao processo de transição para a democracia, mas não legou êxito. Um dos grandes desafios

enfrentados em seu governo foi o controle inflacionário, o qual motivou a elaboração do “Plano Cruzado”, que fora apresentado à nação em 27 de fevereiro de 1986.

Um dos mais importantes acontecimentos desta década ocorreu 20 meses após o início do novo governo, ou seja, a promulgação da Nova Constituição Brasileira em 05 de outubro de 1988, a qual, segundo Moreira (1997, p.43), tencionava regulamentar alguns temas importantes para a nação brasileira,

devolvia os poderes do legislativo, deu-lhe novas atribuições em matéria de política econômico-financeira, orçamento, política nuclear. Criou também novos direitos individuais, coletivos e sociais, em particular direitos trabalhistas, mas não escapou a críticas, feitas pelo próprio Sarney, que dizia em seus discursos ser o Brasil “inegociável” com a vigência de certos dispositivos constitucionais.

Em 1989, os desafios se intensificam perante os problemas econômicos o que resulta numa espiral inflacionária. Tal quadro faz com que o governo lance o Plano Verão, que traz consigo uma nova moeda, o Cruzado Novo. Foi neste contexto de tensão e medo quanto à hiperinflação que se realizou a primeira eleição presidencial direta após 29 anos em 15 de novembro de 1989, a qual apontou Fernando Collor de Mello como novo presidente.

Logo no início de seu governo em 15 de março de 1990, Collor baixa o mais drástico pacote econômico da história do País o “Empréstimo Compulsório”, o qual segundo seus assessores visava erradicar a inflação. Tal plano bloqueava dois terços do dinheiro circulante no País. Lamentavelmente, o plano não deu resultados, e foi substituído por um novo plano em janeiro de 1991.

Em 1992 o povo brasileiro atravessa um duro momento de sua história, após inúmeras denúncias contra o então presidente Collor, que o acusavam de envolvimento com um esquema de corrupção. Após a instituição de uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) que comprovou a procedência das acusações contra o presidente, deu-se início ao processo de *impeachment* de Collor.

Em seu lugar assume o seu vice, Itamar Franco, o qual durante seu governo lança o Plano Real, uma peça arquitetada pelo então Ministro da

Fazenda, Fernando Henrique Cardoso (FHC) e seus assessores. O plano que ganhou adesão popular, levou FHC à presidência da república com uma larga vantagem sobre seus oponentes nas eleições de 1994.

É notório observar que a educação superior brasileira deste período enfrentou os mesmos desafios supracitados. O crescimento observado na taxa de desenvolvimento na década de 1970 passa a decair na década de 1980 chegando a apresentar uma taxa negativa. Em termos de atendimento à demanda social e econômica, o Brasil estava em desigualdade em relação à maioria das nações, incluindo aquelas em desenvolvimento. Ao apresentar uma análise comparada, Braga (*apud* Moreira, 1997, p.44) destaca que

Enquanto se registrava no Brasil o montante de 11 estudantes universitários por mil habitantes, a Venezuela atingiu 21; a Argentina, 20; os EUA, 55; o Canadá, 39 e a Europa, em média 22. A nossa demanda por vagas no ensino superior cresceu, de 4/1, em 1968, para 10/1, nas regiões Norte e Nordeste, no final dos anos 80, evidenciando significativa carência.

Ao analisar o marco situacional que caracteriza a educação superior brasileira na mudança de período do Regime Militar para a Nova República observa-se uma transferência de poder dos militares para os civis, o qual resulta num novo ciclo de sua história. Desta forma, pode-se destacar que, 17 anos após a promulgação da lei da Reforma Universitária (Lei nº 5.540/68), em 1985, a Comissão Nacional para a Reformulação da Educação Superior elaborou um relatório que revelava o contexto da educação superior brasileira. De acordo com o relatório citado por Moreira (1997, p.42),

A lei da reforma universitária de 1968 supunha que todo o ensino do país deveria se organizar na forma de universidades que teriam todas as estruturas semelhantes, com seus departamentos, sistema de crédito e colegiados de curso, e combinariam de forma indissolúvel o ensino, a pesquisa e a extensão. Quase 20 anos depois constata-se que a maior parte dos estudantes se encontra em instituições isoladas e privadas; que as antigas faculdades ainda subsistem; que os novos formatos organizacionais nem sempre funcionam como esperado; que a pesquisa se distribui de maneira extremamente desigual pelo país; e que a extensão é muitas vezes inexistente.

Esta comissão constituída por Sarney tinha como propósito avaliar o quadro situacional da educação superior brasileira e elaborar propostas para viabilizarem o seu desenvolvimento. O diagnóstico final foi apresentado no período de seis meses, o qual revelava os seguintes desafios a serem sanados – Relatório da Comissão Nacional para a Reformulação da Educação Superior (1985, p.1)

- Professores mal remunerados.
- Carência de equipamentos, laboratórios e bibliotecas.
- Deficiência na formação profissional dos alunos.
- Descontinuidade das pesquisas.
- Discriminação social no acesso às universidades.
- Sistemas antidemocráticos de administração e escolha dos quadros diligentes.
- Crise financeira e pedagógica do ensino privado.
- Excesso de controles burocráticos nas universidades públicas.
- Pouca clareza na prevalência do sistema de mérito na seleção e promoção de professores.

O relatório elaborado pela Comissão ainda revelava que as universidades estavam desatualizadas no que diz respeito ao preparo de seus alunos em face aos desafios futuros, que são, a saber: (a) o fortalecimento da pesquisa científica; (b) a formação polivalente e de alto nível; (c) a superação do formalismo vazio dos currículos; (d) a adoção de novos conceitos e concepção de ensino; (e) o estabelecimento do pluralismo de estruturas organizacionais; (f) conteúdos curriculares e, (g) requisitos de cursos.

### **3.8 A abertura da terceira universidade protestante no Brasil – ULBRA (1988)**

Martinho Lutero foi também um fiel defensor da educação como ferramenta para o conhecimento e propagação dos valores cristãos. Em parceria com Melanchton e Spalatin, reformou o currículo da Universidade de Wittenberg, com base numa concepção de universidade pública confessional. Lutero pretendia uma educação pública sob responsabilidade do Estado, porém, cristã. De acordo

com Beck (*apud* Schulz, p.11) sua proposta de universidade foi mais religiosa, mas não se restringiu apenas à questão religiosa, pois, ao indicar a observação direta da natureza, identifica a incorporação de propostas humanistas e abre “espaço” para o progresso da ciência.

Em face a herança deixada por Lutero aos seus seguidores, o estabelecimento da universidade luterana no Brasil veio a se concretizar somente 88 anos após a chegada dos primeiros missionários no País. De fato, a idéia quanto à fundação da universidade luterana remonta à década de 1970. De acordo com a obra *As Origens da Universidade Luterana no Brasil*, organizada pelo professor luterano Nestor Beck (1994, p.46)

A idéia de fundar uma universidade luterana era antiga. Na assembléia Geral Extraordinária de 13 de agosto de 1972, o então presidente da Igreja Evangélica Luterana do Brasil, pastor Elmer Reimnitz, que havia sido pastor da Comunidade Evangélica Luterana São Paulo (CELSP) de 1954 a 1962, apresentou à Comunidade um plano de criação de diversas faculdades, que resultariam em uma universidade luterana. Este empreendimento seria uma ação conjunta entre Igreja Evangélica Luterana do Brasil (IELB) e CELSP. Embora tenha encontrado receptividade, a idéia não foi levada adiante. Reaparece mais tarde com a tentativa de estabelecer uma fundação, Fundação Evangélica Luterana São Paulo (FELUSP). Em janeiro de 1988, o Presidente da República, Senhor José Sarney, autorizou pelo Decreto nº 95.623 a criação da Universidade Luterana do Brasil, a partir das Faculdades Canoenses, pela via da autorização.

### **3.9 O Ensino Superior privado nas décadas de 1980 e 1990**

Em sua tese *Ensino Superior no Brasil – O setor privado*, Helena Sampaio (1999, p.122) destaca alguns fatores que permearam a conjuntura deste período afirmando que

Com a redemocratização do País em meados dos anos 80 e, com ela, a reorganização da sociedade civil, o tema ensino superior e o papel do estado em relação a esse nível educacional volta a ser discutido tanto nas próprias agências do Estado ligadas ao desenvolvimento do ensino superior como nos diferentes grupos de interesse – ligados ao setor público e ao privado. O ano de 1985 pode ser considerado um marco para o reinício da fase modeladora do Estado brasileiro em relação ao ensino

superior, mesmo considerando que a nova Constituição, com seus princípios disciplinadores para a educação nacional, só tenha sido promulgada em 1988 e que a nova arquitetura legal para o ensino superior, sob diversos aspectos, ainda esteja em fase de elaboração.

Ao comentar a projeção do sistema de educação superior no Brasil após a Reforma Universitária, Silva Jr. & Sguissardi (1999, pp.177-178) destacam que

A história do Ensino Superior no Brasil, pós Reforma Universitária de 1968, mostra-o, à primeira vista, como um projeto articulado e necessário à implantação e manutenção do modelo sócio-econômico adotado pelos governos militar-autoritários. A nova fase do desenvolvimento capitalista no País, diante de suas próprias demandas econômicas e sociais, indicava, sob muitos aspectos, a necessidade da ampliação do acesso ao ensino de 3º Grau... A Reforma Universitária de 1968 possibilitou uma mudança na forma de ascensão social da classe média... O ensino superior tornou-se uma relevante estratégia de reprodução e ampliação da classe média, importante mercado consumidor no modelo do desenvolvimento econômico associado ao capital internacional e fonte de legitimidade do regime militar-autoritário.

Sendo assim, a expansão deste nível de educação, com ênfase no setor privado, possibilitou à classe média uma via de ascensão social. Na década de 1970, o ensino superior privado expandiu-se sobremaneira tornando-se um empreendimento considerável na prestação de serviços. Entretanto, com o surgimento de um grande número de instituições privadas, passa a existir um excedente de vagas, o que acarreta num processo de reorganização do sistema no País.

Em face a esta realidade, o governo brasileiro propõe novas medidas que visavam conter a expansão deste segmento. Por meio de decretos e instrumentos de avaliação, as entidades governamentais buscaram estabelecer um padrão de qualidade para a educação superior. Ao discorrer sobre este processo, Fonseca (*apud* Sguissardi, 1999, p.191) destaca que

...no final da década de 1970, as mudanças ocorridas na economia, que geraram grave quadro inflacionário e agravaram a crise de desemprego, vão contribuir para um certo desaquecimento da expansão do ensino superior e para a sua revisão crítica, da perspectiva qualitativa, por vários segmentos da sociedade civil. O próprio governo, pressionado, envolve-se na discussão do tema "qualidade de ensino", como uma forma de dar respostas às constantes críticas das associações de profissionais, da

universidade pública e de segmentos da classe média que se sentiam desprotegidos com a perda da relevância do título acadêmico.

Ao analisar as tendências de mercado quanto ao desenvolvimento da educação superior no Brasil na década de 1980, Sampaio (1999, p.5) em seu artigo *Trajectoria e tendências recentes do setor privado de ensino superior no Brasil* destaca

Os anos 80 pareciam promissores para o setor privado. Com efeito, entre 1975 e 1980, o número de suas matrículas quase triplicou, atingindo 63,9% do total. Entre 1980 e 1985, entretanto, ocorreu uma reversão da tendência de crescimento continuado, indicando diminuição no número absoluto e na participação relativa das matrículas do setor privado no conjunto do sistema de ensino superior. A partir de 1985, constata-se a alternância entre períodos de estabilidade e de redução do número de matrículas do setor privado e de sua participação relativa no sistema de ensino superior.

Discorrendo sobre o mesmo período, Silva Jr. & Sguissardi (1999, p.192) ressaltam que

A educação superior brasileira, nesse momento, encontrava-se em estado de extrema instabilidade e fragilidade. A sociedade brasileira redemocratizava-se e exigia reformulações nesse nível de ensino, que se encontrava despreparado para tais ajustes em face da forma como seu processo de expansão se fez.

Fazendo uma análise comparativa quanto à oscilação no percentual de matrículas nas duas décadas, Sampaio (1998) observa que, se no período entre 1975 e 1980 as matrículas no setor privado ainda apresentaram uma taxa de crescimento da ordem de 200,0%, no quinquênio seguinte a taxa foi negativa e, entre 1990 e 1994, ela não chegou a atingir 1,0% (Sampaio, 1999). A fim de compreender melhor estas oscilações, apresentamos a seguir alguns dados numéricos deste período que refletem o quadro de expansão e retração do sistema:

**TABELA 11**

*Estabelecimentos de ensino superior segundo dependência administrativa e natureza institucional entre 1971-1980*

Natureza institucional	Universidades		Estabel. Isolados		Federações	
	Públicas	Privadas	Públicos	Privados	Públicas	Privadas
1971	31	16	81	511	(-)	(-)
1975	36	21	92	711	(-)	(-)
1980	43	22	65	643	1	19

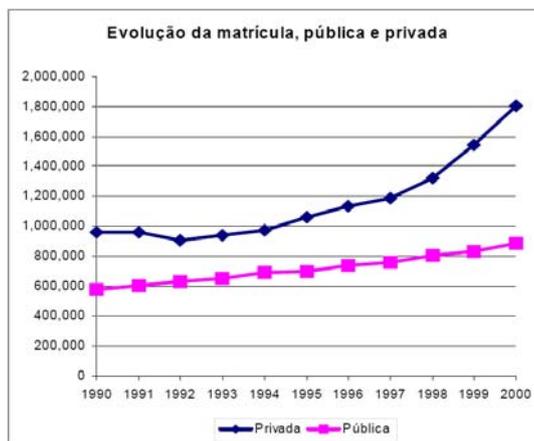
Fonte: Sampaio (1999, p.71)

É possível visualisarmos as taxas de crescimento da educação superior brasileira neste período, quando tomamos por base o número de matrículas, e efetuamos uma comparação entre os dois segmentos principais. Conforme o gráfico abaixo, podemos observar uma evolução representativa sobretudo no setor privado:

**GRÁFICO 2**

*Evolução da matrícula do ensino superior público e privado entre os anos de 1990 – 2000*

Quadro 3 Evolução da matrícula do ensino superior público e privado, 1990-2000



Ao analisarmos a distribuição do alunado por dependência administrativa no início da Nova República, podemos observar que a maioria dos estudantes do País estuda em estabelecimentos isolados de ensino, sejam eles públicos ou privados. Conforme a tabela abaixo, podemos ter uma concepção do quadro situacional do sistema:

**TABELA 12**

*Número de instituições por natureza do estabelecimento e dependência administrativa – anos 1985, 1990 e 1994*

Natureza do Estabelecimento	Total			Pública			Privada		
	1985	1990	1994	1985	1990	1994	1985	1990	1994
Universidades	68	95	127	48	55	68	20	40	59
Fed. Fac. Integradas	59	74	87	1	-	3	58	74	84
Estab. Isolados	732	749	637	184	167	147	548	582	490
TOTAL	859	918	851	233	222	218	626	696	633
% DO TOTAL	100	100	100	27	24	26	73	76	64

Fonte: Sinopse Estatística da Educação Superior 1985, 1990 e 1994 – Brasília, Ministério da Educação e cultura, 1986, 1991, 1995.

Examinando a tabela acima, podemos concluir que durante o período analisado percebe-se um crescimento do número de universidades tanto públicas quanto privadas, assim como as federações e faculdades integradas. Esse fenômeno não é observado com os demais estabelecimentos isolados. As instituições de cunho administrativo público incluindo as federais, estaduais e municipais revelaram um decréscimo contínuo, enquanto que as particulares aumentaram de 548, em 1985, para 582, em 1990, caindo até 1994, para 490. Entretanto, pode-se observar que nos três anos o número de estabelecimentos particulares manteve-se com uma média percentual de 75% do total das instituições de educação superior no Brasil.

Ao final de 1994, a educação superior brasileira contava com 851 estabelecimentos de ensino, sendo 633, ou seja, 74% desse total, pertenciam ao setor privado, e 637 deles eram instituições isoladas, que somadas a 87 federações e faculdades integradas, agrupavam 85% do total de estabelecimentos.

Segundo Sampaio (1999, p.78 e 97), no período entre 1985 e 1996, somente os estabelecimentos privados associados à ABMES introduziram 894 novos cursos no mercado de ensino superior. Esse total corresponde a 106 diferentes carreiras de nível superior.

Outro importante aspecto a ser destacado neste período ocorre a partir da parte final da década de 1980, quando irrompe um impulso entre as instituições

de ensino privado de natureza isolada para transformarem suas unidades em universidades particulares. Com efeito, no período entre 1985 e 1996, o número de universidades privadas no Brasil quase quadruplicou, o que, segundo Sampaio (1999), contrasta com o número inexpressivo de universidades privadas, sobretudo não confessionais, no período de auge da expansão do ensino privado. Em 1996, elas somavam 76, sendo maioria no total das universidades brasileiras.

Ao discorrer sobre as categorias de cursos criados neste período entre os anos de 1985 e 1996, conforme Sampaio (1999, p.96), se destacam dois tipos de cursos,

*Os cursos fundantes* vinculam-se a instalação de um novo estabelecimento de ensino superior. Em geral, fazem parte de uma estratégia de expansão do setor privado, por desconcentração regional e/ou interiorização dos estabelecimentos de ensino superior... *Os cursos de ampliação*, como o nome diz, são estratégias institucionais dos estabelecimentos particulares, já consolidados, para expandir sua oferta de ensino superior no mercado... Surgem, fundamentalmente, em situações de mercado mais competitivas, em que a relação oferta/demanda de ensino superior tende a ser mais equilibrada. Nesses contextos, as instituições, mediante a ampliação diversificada da oferta de cursos, têm por objetivo atrair a clientela que, em termos quantitativos, já está, ao menos teoricamente, suficientemente atendida.

Discorrendo sobre as principais características dos cursos oferecidos pelo setor privado de ensino superior nesta época, Schwartzman (1988) destaca que tais cursos possuem uma concentração em algumas poucas carreiras, em geral na área de ciências sociais aplicadas. Dentre os cursos mais procurados para abertura, se destacam os seguintes: Processamento de Dados, Ciências Contábeis, Direito e Administração.

Durante os anos de 1980 e 1998, a evolução no número de instituições por dependência administrativa do sistema de educação superior brasileira desenvolveu-se obedecendo os seguintes padrões:

**TABELA 13**

*Evolução do número de instituições por dependência administrativa - Brasil 1980 a 1998*

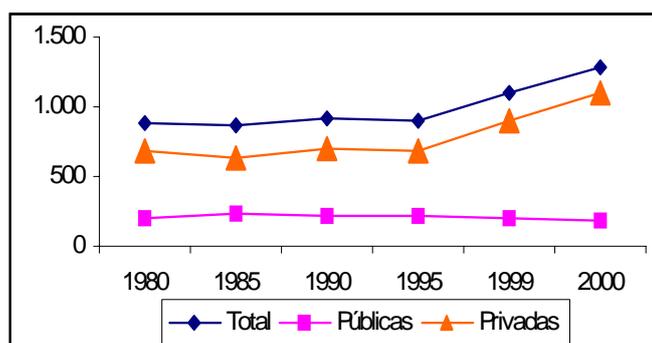
Ano	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
1980	<b>882</b>	56	53	91	682
1981	<b>876</b>	52	78	129	617
1982	<b>873</b>	53	80	126	614
1983	<b>861</b>	53	79	114	615
1984	<b>847</b>	53	74	111	609
1985	<b>859</b>	53	75	105	626
1986	<b>855</b>	53	90	120	592
1987	<b>853</b>	54	83	103	613
1988	<b>871</b>	54	87	92	638
1989	<b>902</b>	54	84	82	682
1990	<b>918</b>	55	83	84	696
1991	<b>893</b>	56	82	84	671
1992	<b>893</b>	57	82	88	666
1993	<b>873</b>	57	77	87	652
1994	<b>851</b>	57	73	88	633
1995	<b>894</b>	57	76	77	684
1996	<b>922</b>	57	74	80	711
1997	<b>900</b>	56	74	81	689
1998	<b>973</b>	57	74	78	764
1999	<b>1097</b>	192			905

Fonte: MEC/INEP/SEEC

Ao destacar o número de IES entre os anos de 1980 a 2000, Maria Helena Guimarães de Castro (2001) apresentou um quadro comparativo entre o número de instituições das duas naturezas no período das décadas de 1980 e 2000.

**GRÁFICO 3**

*Número de IES no Brasil entre os anos de 1980 – 2000*



Fonte: MEC/INEP/SEEC e SIEd-Sup (dados preliminares)

Tal quadro revela que neste período a educação superior privada alcançou um nível de crescimento muito elevado, ao passo que a educação superior pública enfrentou um pequeno decréscimo durante o período.

### **3.10 O Ensino Superior no governo de Fernando Henrique Cardoso com ênfase no período de 1994 - 1999**

Analisando os anos iniciais do governo FHC, o Prof. Luiz Antônio Cunha (2003), titular da cadeira de História da Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), destaca que

A proposta de governo do candidato FHC para seu primeiro mandato (Cardoso, 1994) foi elaborada por uma equipe coordenada pelo economista Paulo Renato Souza, ex-secretário da Educação do Estado de São Paulo, ex-reitor da Universidade Estadual de Campinas, naquele momento, técnico do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). Vitorioso o candidato e empossado FHC na Presidência da República, Paulo Renato Souza foi nomeado ministro da Educação, cargo que ocupou de 1995 a 2002, vale dizer, durante os dois mandatos do presidente.

É importante ressaltar que dentro do arcabouço ideológico sustentado por FHC e seus estrategistas de governo, a educação seria uma ferramenta prioritária dentro do novo estilo de desenvolvimento sustentado pela nova gestão governamental. Na concepção de seus mentores, o sistema educacional deveria exercer um papel preponderante quanto ao desenvolvimento econômico do país.

Tal modelo deveria começar com a universidade, que por sua vocação científica e tecnológica estabeleceria os fundamentos para garantir a qualidade do ensino básico, secundário e técnico, assim como aumentar a qualificação geral da população. Para se conseguir isso, a proposta afirmava a necessidade de se estabelecer uma parceria entre o setor privado e o governo, entre universidade e indústria, tanto na gestão quanto no financiamento do sistema brasileiro de desenvolvimento científico e tecnológico (Cunha, 2003).

Para tanto, alguns dispositivos foram criados pelo MEC para acompanhar o andamento da educação superior no País, dentre os quais se destacam o sistema de avaliação institucional e o provão. Estes dispositivos foram elaborados a partir da Lei nº 9.131, de 24/11/1995, que altera os dispositivos da primeira LDB (Lei nº 4.024/1961), com destaque para a criação do Exame Nacional de Cursos – o “provão” – e dá providências para o funcionamento do Conselho Nacional de Educação, criado para substituir o então Conselho Federal de Educação.

De acordo com os termos da Lei, o MEC “fará realizar avaliações periódicas das instituições e dos cursos de nível superior, fazendo uso de procedimentos e critérios abrangentes dos diversos fatores que determinam a qualidade e a eficiência das atividades de ensino, pesquisa e extensão” (*caput* do Art. 3º). Ao comentar o dispositivo de avaliação institucional, Minto (2005, p.155) observa que um

importante braço do sistema de avaliação, cujo objetivo era complementar o “provão” no processo de classificação das IES, era a *Avaliação das Condições de Ensino* dos cursos de graduação, regulamentada pelo Decreto nº 2.026/1996 (inciso III do Art. 1º e Art. 6º) e iniciada em 1997. A ACE\*, antes denominada Avaliação das Condições de Oferta (ACO), segundo a definição do INEP\*, é um procedimento utilizado “para o reconhecimento ou renovação de reconhecimento dos cursos de graduação representando uma medida necessária para a emissão de diplomas”, que “passou a ser realizada de forma periódica com o objetivo de cumprir a determinação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Superior, a fim de garantir a qualidade do ensino oferecido pelas Instituições de Educação Superior”. O procedimento inclui o preenchimento de um formulário eletrônico pelas IES, o que possibilita a análise prévia da situação dos cursos, pelos avaliadores, seguida da verificação *in loco*.

Entretanto, um dos dispositivos que mais repercutiu no cenário do sistema foi o “provão”, que se tornou o carro-chefe de propaganda do MEC e do governo federal. Segundo o próprio Ministro da Educação, “provão” é o que “dá mais ibope” (*Folha de S.Paulo*, 21/10/2001). Tal assunto obteve grande exposição na mídia e, a despeito de inúmeros protestos e da resistência promovida, sobretudo pelo movimento estudantil, nos primeiros anos do exame, acabou generalizando-

se com certa facilidade e tornando-se numa espécie de vitrine do projeto de governo para a educação.

Tal sistema foi iniciado em julho de 1996 e, abrangendo apenas 4 cursos, a realização do Exame Nacional de Cursos foi crescendo progressivamente, chegando em 2002 a abranger um total de 24 áreas de graduação, 5.030 cursos e 395.955 estudantes inscritos para o exame (Cf. MEC, 2002, p. 31). Números que o MEC sempre divulgou como forma de mostrar a sua política de “controle” do ensino e da qualidade das IES, gabando-se do “crescimento” do número de cursos avaliados, muito embora o termo *nacional* já indicasse, naturalmente, que o Exame abrangeria cada vez mais cursos, chegando à totalidade, conforme previa o texto da Lei N° 9.131/1995.

Ao encerrarmos esse subtópico, efetuaremos um breve balanço quanto à educação superior brasileira durante o período de 1994 – 1999 no governo de FHC. Em primeira instância podemos verificar que a privatização das instituições foi acelerada no período em análise. Como vimos acima, o número de instituições privadas aumentou consideravelmente, em especial na categoria universidades e na dos centros universitários, o que resultou na ampliação do alunado abrangido pelo setor. Tal crescimento fez-se com a complacência governamental diante da qualidade insuficiente do ensino ministrado nas instituições privadas e até mesmo com o benefício do credenciamento acadêmico e do crédito financeiro (Cunha, 2003).

Podemos afirmar que houve uma explosão do setor privado. Segundo dados do INEP/MEC, elaborados e apresentados em matéria da revista *VEJA*, em 20/12/2000, (pp. 98-99), somente no Estado de São Paulo, entre os anos de 1998 e 2000, foi criada em média, uma IES privada a cada 7 dias. A despeito da grande quantidade de vagas disponíveis, ainda assim este sistema não foi capaz de suprir as necessidades da população brasileira.

O crescimento no número de instituições trouxe como resultado um intrigante paradoxo. O cenário do sistema superior de educação se depara com o fenômeno da “sobra de vagas”. Tal realidade é observada em ambas as dependências administrativas, pública e privada. De acordo com o Jornal *O Estado*

de S. Paulo, de 26/06/1999, (p.A13), o Censo do Ensino Superior de 1998, apontava uma “sobra” de 124.678 vagas não preenchidas, com destaque para os cursos de licenciatura, responsáveis por 39.863 destas vagas. De acordo com a tabela abaixo, tal “ociosidade” é mais evidente no setor privado, cuja expansão em números absolutos foi bem maior nos anos 90.

#### GRÁFICO 4

*Percentuais de aproveitamento de vagas no ensino superior por categoria administrativa – Brasil, 1990 a 2003*

Ano	Total	Público	Privado
1990	81,0	81,4	80,8
1991	82,6	87,9	80,1
1992	76,8	87,5	71,8
1993	80,2	89,6	75,9
1994	80,7	90,0	76,5
1995	83,6	88,7	81,5
1996	81,0	90,7	77,1
1997	82,1	93,8	77,6
1998	83,9	95,5	79,8
1999	88,1	96,3	79,0
2000	73,8	94,9	68,5
2001	73,6	95,4	68,8
2002	68,0	95,0	62,6
2003	63,1	94,9	57,8

Fonte: MEC/INEP/Daes.

Em entrevista ao Jornal *Folha de São Paulo* em (23/07/2001, p. A6), Maria Helena Guimarães de Castro ex-conselheira do CNE buscou justificar seu afastamento apontando que

Tem havido um crescimento desmesurado do sistema privado de ensino superior, que está ameaçando a credibilidade do sistema no seu conjunto, principalmente porque desequilibra a proporção público e privado. O crescimento do ensino particular está sendo, em boa parte, governado pelo mercado, pelo processo de lucro, e isso é perigoso para o sistema. Há a necessidade de um empenho mais eficaz do ministério no sentido de evitar o abuso de autonomia que está ocorrendo por parte de algumas universidades privadas, que ganham autonomia e estão criando dezenas de cursos ilegais.

Ao comentar a expansão da educação superior desse período, Minto (2005) destaca que

Grande parte do processo de expansão do ensino superior se deu de forma a reafirmar a chamada diversificação da oferta e das modalidades de ensino, possibilidade aberta a partir do Decreto nº 2.306/1997, com o qual permitiu-se a criação de IES diferenciadas, com objetivos distintos e voltadas para um público também distinto e, supostamente, demandante de um tipo de ensino mais rápido, ágil, voltado para fácil alocação da força de trabalho no mercado, sem preocupação “acadêmica”.

De acordo com os dados apresentados pela tabela abaixo, em 1998 o Brasil contava com os seguintes números de instituições educacionais superiores distribuídas por natureza e dependência administrativa.

**TABELA 14**

*Número de instituições por natureza e dependência administrativa, segundo as regiões – 1998*

Região	Universidades		Fac. Integradas e Centros Universitários				Estabelecimentos Isolados			
	Total	Pública	Privada	Total	Pública	Privada	Total	Pública	Privada	
<b>BRASIL</b>	<b>973</b>	<b>153</b>	<b>77</b>	<b>76</b>	<b>93</b>	-	<b>93</b>	<b>727</b>	<b>132</b>	<b>595</b>
Norte	40	9	8	1	3	-	3	28	4	24
Nordeste	124	28	22	6	4	-	4	92	22	70
Sudeste	570	70	21	49	62	-	62	438	62	376
Sul	131	34	19	15	8	-	8	89	19	70
Centro-Oeste	108	12	7	5	16	-	16	80	25	55
Fonte: MEC/INEP/SEEC										

Em palestra apresentada a duas associações nacionais pertencentes ao ramo de educação privada, (a) Associação Nacional das Universidades Particulares (ANUP) e Associação Brasileira de Mantenedoras do Ensino Superior (ABMES), Maria Helena Guimarães de Castro (13/03/2001) ressalta os números da educação superior nacional onde se observam as diferenças numéricas entre os setores público e privado. Em 1980 havia 882 IES e em 1995 eram 894 (crescimento de apenas 1,4% em 15 anos); em 2000 já havia 1.280 IES no País (crescimento de 43,2% do número de instituições em 5 anos);

Segundo Castro (2001), os números da educação superior brasileira apontavam o seguinte quadro em 2000.

**TABELA 15**

*Números globais da educação superior brasileira em 2000*

<b>Por categoria administrativa:</b>	<b>Por organização acadêmica:</b>
BRASIL.....1.280	Universidades..... 156
<b>PÚBLICA</b> ..... 181	Centros Universitários..... 50
Federal ..... 61	Faculdades Integradas..... 90
Estadual ..... 62	Faculdades..... 964
Municipal..... 58	Cent. Ed. Tecnológica..... 19
<b>PRIVADA</b> .....1.099	Inst. Sup. Educação..... 1

Ao comentar a nova conjuntura ideada pelos governos federais para o Brasil a partir do início da década de 1990 em face ao quadro situacional da educação superior vigente neste período, Silva Jr. & Sguissardi (1999, p.230) resumiram este período afirmando que

...a conjuntura atual no Brasil constitui-se em um processo de transição. Esse processo, que Collor insistia em nominar como a “inserção do Brasil na modernidade”, objetiva a entrada do Brasil na nova ordem mundial, isto é, a produção de um novo projeto político para o País alinhado às orientações da presente forma de organização do capitalismo... Tal mudança, ...significa transformações em variadas esferas de atividades: na base produtiva, na organização macro e microeconômica, na política e na cultura. Ainda, na articulação de tais esferas, transformações na produção de um novo *ser social*, o que implica, parafraseando Gramsci, um novo jeito de sentir, ver e pensar o mundo, ou seja, a produção de um novo homem, para um novo momento histórico do capitalismo.

A partir de uma visão mais ajustada às transformações tecnológicas que passaram a dominar o mundo a partir da década de 1990, podemos concluir que o governo de FHC tentou ajustar a educação superior brasileira a essa realidade, fazendo com que um novo modelo de sistema fosse implantado. Suas iniciativas resultaram num crescimento desmedido do setor privado, o que num certo sentido desmoralizou o sistema, permitindo a abertura de centenas de instituições

e cursos que não estavam qualificados para o funcionamento adequado. Desta forma, foi objeto de inúmeras críticas por parte dos órgãos técnicos do setor.

## **CAPÍTULO IV**

### **A DINÂMICA DE EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR ADVENTISTA NO BRASIL**

Esperamos construir uma escola onde haja fé, como se fosse um templo; onde haja amor como se fosse um lar; onde haja ensino e aprendizado como se fosse uma universidade.

Imaginamos uma colina ideal, onde educadores e educandos desenvolvam juntos, pela convivência, o processo de se tornarem filhos de Deus.

Confiamos que os construtores sejam capazes de materializar o ambiente físico de uma escola como esta. Edifícios simples, mas modernos, pequenos, mas confortáveis, elegantes, mas funcionais, fáceis de manter e que não agridam a natureza, mas se integrem a ela.

Enfim, sonhamos com uma escola que não seja medida pela dimensão de seu campus, mas que seja avaliada pela qualidade de vida dos seus usuários e, sobretudo, por seu produto final.

Solenemente colocamos este projeto nas mãos de Deus e nas mãos das autoridades da IASD com a firme confiança que muito em breve ele será uma feliz realidade.

*Plano Diretor do Novo IAE (1985, pp.56-57)*

A historiografia das denominações de confissão protestante no Brasil revela que a educação exerceu um papel importante no seu desenvolvimento, em especial nas instituições de origem norte-americana. Desde a inserção do protestantismo no Brasil, além da evangelização e fundação de igrejas, a educação tem se apresentado como um elemento estratégico para a implantação e consolidação de novos níveis de expansão denominacional.

Em sua fase embrionária, grande parte das denominações protestantes estabeleceram escolas de nível fundamental e médio. Entretanto, Schulz (1999, p.5) ressalta que

no seu projeto educacional, já estava o ideal de universidades, e ainda no final do século 19 e início do 20, foram tomadas as primeiras iniciativas que, na sua maioria, não tiveram êxito; nascendo e renascendo no transcurso da história educacional brasileira.

Tais fenômenos podem ser observados também no desenvolvimento da história educacional da IASD no Brasil. De acordo com Stencil (2000), por ocasião da última década do século 19, período que assinalou os primórdios da IASD, a liderança da denominação pensava em estabelecer instituições educacionais preparatórias, a fim de servirem como suporte no desenvolvimento da confissão adventista no Brasil.

O valor e a importância dada pelos pioneiros da IASD à educação cristã podem ser observados nas palavras do escritor da denominação João Rabello em sua obra *John Boehm – Educador Pioneiro* (1990, p.63), o qual declara que

Os pastores pioneiros, Graf, Spies, Lipke, Ehlers, e outros enfatizavam tanto a existência de uma escola paroquial em cada congregação, grande ou pequena, para inculcar os princípios cristãos e os ideais missionários nas crianças, que os membros da igreja ficaram contagiados. Meus pais deram a cada filho que nascia uma bezerra, cujas crias poderiam ser futuramente vendidas com a finalidade de prover um suporte financeiro no qual se apoiariam quando chegasse a idade de ir ao colégio.

Ao comentar o espírito prevalente neste período, Perez & Amaral (*in* Timm, 2004, p.121) destacam que

O que se releva de um testemunho desses é justamente a constatação de que havia pouca distância entre o discurso pregado pelos pastores e líderes e as práticas daqueles humildes irmãos que freqüentavam os primeiros grupos e igrejas. Sua preocupação com o estabelecimento de escolas adventistas atendia a dois objetivos: proteger seus filhos da influência mundana e prepará-los para servirem como obreiros na causa recém-abraçada. O primeiro desses objetivos mostra seu compromisso com a salvação de seus filhos. O segundo, seu compromisso com a solução do problema da carência de obreiros para cuidarem dos novos grupos e igrejas resultantes do trabalho das frentes de evangelização.

Entretanto, os ideais sustentados pelos pioneiros do movimento da IASD no Brasil quanto à educação superior se consumaram apenas a partir da segunda década do século 20 com a fundação do Seminário da Conferência União Brasileira dos Adventistas do Sétimo Dia (1915), que se tornou conhecido como "Seminário Adventista".

A real tardança quanto ao estabelecimento de uma instituição superior pode ser explicada a partir da necessidade de professores qualificados que estivessem dispostos a serem missionários no Brasil. Tal concepção pode ser comprovada a partir do texto publicado na revista *Review and Herald* de 4 de janeiro de 1898, onde Stauffer repreendeu os líderes da denominação nos EUA pelo apoio apenas parcial quanto ao projeto de enviar professores para atender à demanda do território brasileiro. De acordo com Stauffer havia vagas disponíveis para professores missionários, mas não havia quem as ocupasse.

A admoestação feita por Stauffer surgiu em resposta a um membro da IASD nos EUA, que lhe perguntara em carta se ainda havia campo para professores no Brasil. Stauffer percebeu que por trás dessa pergunta ocultava-se um discurso corrente entre os norte-americanos que, segundo (Moon, 1898), o Brasil possuía tudo o que era necessário na escola de Curitiba [Colégio Internacional]. Após revelar os pedidos não atendidos para satisfazer as necessidades brasileiras desde 1894, Stauffer vai direto ao ponto e pergunta em tom desafiador onde estavam os missionários voluntários para o ensino de língua alemã.

Com o crescente avanço do adventismo durante as primeiras décadas do século 20, surge o interesse por parte dos líderes e membros quanto ao

estabelecimento de uma instituição preparatória que operasse dentro do contexto social brasileiro e da língua mater, a qual era pouco falada entre os pioneiros da IASD, considerando que a maior parte de seus fundadores eram alemães. Sendo assim, com a abertura do Seminário Adventista no Brasil a demanda por novos obreiros começa a ser suprida lentamente no território nacional.

De acordo com a coletânea institucional *A Colina* (1985), tal instituição recebeu diversos nomes, a saber:

1915 - Collegio Missionário da Conferencia União-Brasileira dos Adventistas do Sétimo Dia; 1918 - Seminário da Conferencia União-Brasileira dos Adventistas do Sétimo Dia/Seminário da União; 1919 - Seminário Adventista; 1923 - Colégio Adventista; 1940 - Seminário Adventista; 1941 - Colégio Adventista; 1942 - Colégio Adventista Brasileiro; 1961 - Instituto Adventista de Ensino.

Embora historicamente o Seminário seja considerado uma instituição de nível superior para a denominação adventista, seu primeiro curso oferecido foi Teologia, o qual segundo legislação educacional brasileira não era reconhecido como tal até o início do século 21.

#### **4.1 Os primeiros impulsos e iniciativas oficiais para a consecução da educação superior adventista no Brasil**

O sonho quanto à expansão da educação superior e a possível criação de um futuro centro de estudos superiores foi acalentado por alguns educadores brasileiros que escreveram a história da educação adventista neste país. Até a década de 1940 tal segmento foi praticamente liderado por missionários norte-americanos, os quais imprimiram suas marcas de uma forma intensa.

Entretanto, os primeiros impulsos surgiram somente a partir da década de 1940, quando o Prof. Renato Emir Oberg, que exercia a função de diretor do departamento de educação da União Sul-Brasileira da IASD, vendo as prementes necessidades quanto ao desenvolvimento da denominação, passa a alimentar o desejo de fazer algo pelo crescimento do CAB, pois em seu pensamento, a IASD devia formar sua juventude para enfrentar os desafios que a sociedade lhe

impunha (Oberg, 2004). Desta forma, Oberg insistiu muito com a liderança da USB para que fossem efetivados novos esforços e investimentos que viessem promover a expansão da educação adventista em direção ao nível superior.

Porém, a liderança da USB foi refratária a tais idéias, fundamentada na concepção denominacional vigente, de que não era prudente enviar alunos para cursarem programas em universidades seculares, pois corriam um alto risco de perderem suas convicções religiosas em meio às ideologias naturalistas e materialistas sustentadas por tais instituições. Outrossim, não queriam correr o risco de permitirem que tais idéias fossem trazidas por esses alunos às instituições educacionais adventistas, o que, na visão dos líderes, promoveria a secularização dos núcleos educacionais da IASD no Brasil e conseqüentemente das igrejas da denominação.

De acordo com Oberg (2004), até meados da década de 1940 surge uma força oposta advinda de elementos ligados às organizações superiores da denominação, a qual visava impedir o avanço e desenvolvimento da educação no território nacional. A concepção defendida pela liderança era de que a IASD devia possuir apenas um único centro de formação educacional onde todos os jovens pudessem ser encaminhados para a obtenção de seus cursos.

Desta forma, na segunda metade da década de 1940 em face à realização de um concílio de professores da União Sul-Brasileira no CAB, a Igreja deveria manifestar sua posição concernente ao desenvolvimento educacional no país. Para tanto, foi convidado o Pr. Steen Emil Marius Rasmunssen, um professor dinamarquês que ocupava a função de diretor adjunto do departamento de educação da Associação Geral da IASD. Segundo Oberg (2004), Rasmunssen veio ao Brasil para defender e veicular em caráter oficial as determinações sustentadas pelas entidades superiores da Conferência Geral da IASD. Tais determinações preconizavam o fechamento de todas as iniciativas quanto à expansão de novas instituições educacionais adventistas no Brasil. Nesta época havia planos de se fechar três projetos, a saber: (a) O Colégio Adventista Campineiro em Hortolândia – SP que já possuía um terreno, (b) O Colégio Adventista de Taquara – RS e, (c) O Colégio Adventista de Curitiba – PR.

Ao receber Rasmunssen em São Paulo, Oberg (2004) cômico das intenções e visão dos órgãos superiores da IASD, expressou uma tristeza profunda quanto aos planos de extinção dos colégios secundários no Brasil. Ao perceber sua fisionomia consternada, Rasmunssen o chamou para uma conversa em particular. Neste diálogo, Oberg revelou todas as suas idéias e expectativas quanto à importância da educação para o desenvolvimento da IASD no território nacional. No diálogo, Oberg remeteu a atenção de Rasmunssen ao Emmanuel Missionary College (atual Andrews University) nos EUA, e perguntou:

Quantos colégios de segundo grau existem ao redor da instituição. Rasmunssen disse: uma meia dúzia. Muito bem, disse Oberg. E por que, que ao redor do nosso colégio não pode haver outras instituições? Na sala onde conversávamos havia um mapa do Brasil. Olha o tamanho do nosso país. Como um aluno do Amazonas tem que vir a São Paulo para obter sua formação? Nós temos que construir uma escola. Em face aos argumentos, Rasmunssen a partir daquele instante compreendeu as necessidades do Brasil, e disse: Não precisa falar mais nada. Pode deixar comigo.

Sendo assim, no concílio da USB o Prof. Rasmunssen efetuou um discurso completamente contrário àquele esperado pela liderança. Em suas palavras, destacou que o Brasil deveria seguir os passos percorridos pela educação adventista nos EUA. Após seu discurso, todo o grupo foi favorável a prosseguir com os planos expansivos quanto à educação adventista em território brasileiro.

Aproveitando o espírito de mudança originado a partir daquele concílio quanto aos destinos da educação adventista no Brasil, Oberg convocou Rasmunssen para uma consulta quanto à possibilidade de enviar professores das instituições adventistas para cursarem programas de nível superior a fim de se qualificarem quanto às futuras necessidades nesta área, ao que Rasmunssen concordou plenamente. De acordo com Oberg, a partir de então passa a existir um espírito de aceitação, ou seja, uma abertura maior entre os líderes brasileiros da IASD quanto à idéia de se enviar alunos às universidades públicas.

Sendo assim, ao final do concílio, Oberg solicitou à administração do Colégio Adventista Brasileiro (CAB) para que fossem escolhidos alguns dos melhores alunos da instituição a fim de serem enviados à Universidade de São Paulo (USP) para obterem seus diplomas de graduação com propósito de atuar

como professores nos futuros cursos superiores que seriam eventualmente abertos pela denominação no Brasil. Segundo Gorski (2000), nesta oportunidade foram indicados os alunos Mário Roque, Orlando Ritter, Arthur Dassow e Nevil Gorski. De acordo com Gorski (2000), dos quatro alunos, apenas Ritter e Gorski prosseguiram firmes com o projeto.

Ao ingressarem na Universidade de São Paulo (USP), tais professores experimentaram o impacto da cosmovisão predominante no campus. E assim, a partir daquele momento, passaram a refletir por várias vezes sobre a importância da IASD possuir sua própria instituição de nível superior.

No início da década de 1940 o Prof. Oberg (2004) já alimentava o sonho e a aspiração de se fundar a futura universidade adventista no Brasil, entretanto, como um ex-aluno da USP, percebia uma imensa distância entre as duas realidades no que tange à formação do conhecimento e, sobretudo, quanto ao diálogo e integração destes saberes dentro da própria denominação.

Ao se avaliar os aspectos relacionados ao apoio por parte da liderança da IASD, Oberg destaca que uma peça chave para o avanço da educação adventista no Brasil nas décadas de 1940 e 1950, foi o Pr. Rodolpho Belz, o qual sempre foi um admirador e apoiador dos projetos relacionados à educação adventista no Brasil.

Na ocasião, a IASD possuía uma relação muito saudável com o governo brasileiro, o qual externava sua admiração pelos projetos conduzidos pela Igreja no território nacional, principalmente no que tange ao seu sistema de assistência social e hospitalar. Em meados da década de 1960 sob a gestão do Mal. Humberto de Alencar Castello Branco, décimo oitavo presidente do governo republicano (15.04.1964 a 15.03.1967), a IASD possuía um representante na Câmara dos Deputados, membro da igreja de Curitiba – PR. Tratava-se do Dr. Luiz Sérgio Losso.

Tal deputado procurou a liderança da IASD a fim de propor a abertura do curso de medicina, considerando que na época o governo brasileiro estava com forte interesse que a IASD oferecesse este curso. Losso teria informado aos líderes da denominação que estava tudo encaminhado, era necessário apenas que

a IASD concordasse e promulgasse a licença a fim de se obter o registro junto ao MEC. O plano apresentado por Losso resumia-se à construção de um hospital-escola na mata do então CAB para o início do programa. Entretanto, com toda a liderança presente, não houve qualquer reação por parte deles, o que de acordo com Oberg (2004) significava um não liquidado.

#### **4.2 A abertura do primeiro curso superior adventista no Brasil**

A instalação do primeiro curso superior da IASD no Brasil é o resultado da inter-relação de múltiplas conjunturas inseridas no âmbito da política de educação nacional, e fatores circunscritos aos interesses da própria denominação. Dentro da estrutura de funcionamento orgânico do ensino superior privado referente à década de 1960, a IASD abriu a faculdade de Enfermagem o qual se tornou o primeiro curso superior adventista no Brasil.

Opostamente à reforma educacional de 1931, a Lei de Diretrizes e Bases de 1961 não mais sustentava que o sistema de ensino superior estivesse atrelado às instituições universitárias. Conforme o tít. X, cap. I, art. 67, da *Coletânea de legislação básica* (MEC, s.d); o ensino superior será ministrado em estabelecimentos agrupados ou não em universidades, com a cooperação de institutos de pesquisa e centros de treinamento profissional.

Ao escrever para a *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Anísio Teixeira (1968, 50:pp.21-82) assim descreveu o estado do desenvolvimento da educação superior privada daquele período,

A educação superior passou a ser algo de uniforme e homogênea, que se expande como se expande a escola primária. O fato de a Lei de Diretrizes e Bases estabelecer a liberdade da iniciativa particular de ministrar ensino em todos os graus, assegurando aos estabelecimentos privados, legalmente autorizados, o reconhecimento para todos os fins dos estudos neles realizados veio a dar grande impulso ao ensino particular, por um lado, atraído pela procura social da educação e, por outro, incentivados pela sanção pública generosamente estendida ao ensino privado sem outra exigência que a da autorização legal.

Ao tentar identificar a natureza dos diversos cursos superiores privados desta época, Sampaio (1999, p.60) pergunta:

Que tipo de estabelecimentos e cursos estavam sendo criados nesse período no setor privado? Os dados estatísticos do MEC mostram tendências muito gerais do processo de 1960 e 1970 deu-se mediante a multiplicação de instituições de pequeno porte, muitas das quais resultantes da transformação de antigas escolas secundárias.

#### **4.2.1 A educação superior no estado de São Paulo na década de 1960**

Ao efetuar uma análise situacional sobre o processo de desenvolvimento do ensino superior na América Latina e Brasil, com especificidade ao estado de São Paulo, no período da década de 1960, Pastore (1972, p.7) destaca que

A década de 60 tem apresentado inúmeras modificações nos componentes econômicos e sociais das sociedades latino-americanas. Uma das modificações mais definidas diz respeito ao fenômeno da “explosão educacional” que vem ocorrendo em vários países em desenvolvimento na América Latina. O Brasil vem experimentando nesta década uma multiplicação singular de instituições de ensino e de matrículas nos diferentes níveis de escolarização.

Se, de um lado a multiplicação de instituições e matrículas foi um fator de atenuação dos problemas sociais decorrentes da escassez de faculdades, de outro, uma série de problemas de difícil elucidação começa a surgir. Tais problemas vão desde a proporcionalidade das oportunidades nos vários ramos profissionais até a duração dos cursos, à localização geográfica das faculdades e a pertinências da expansão ocorrida em face das demandas da sociedade brasileira.

O fenômeno da “explosão educacional” parece atingir de perto o Estado de São Paulo. Neste Estado havia cerca de 12.000 estudantes universitários em 1950; em 1960, esse número aproximava-se de 26.000. A partir de 1960 as matrículas em ensino superior tiveram um grande aumento sendo que, em 1968, quase no fim da década, estimava-se em cerca de 85.000 o número de estudantes universitários no Estado de São Paulo.

Para atestar o elevado crescimento do ensino superior no estado de São Paulo na década de 1960, Pastore (1972, p.13) apresenta os seguintes dados comparativos em relação a décadas anteriores:

**TABELA 16**

*Datas do início de funcionamento das faculdades no Estado de São Paulo entre os anos de 1920 a 1968*

<b>Ano</b>	<b>nº</b>	<b>%</b>
Antes de 1920	07	3,8
1921 a 1930	06	3,3
1931 a 1940	12	6,5
1941 a 1950	17	9,2
1951 a 1960	46	25,0
1961 a 1968	95	51,7
Sem resposta ou insuficiente	01	0,5
<b>Total</b>	<b>184</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pastore (1972, p.13)

De acordo com Pastore (1972, p.15), nesta década, cerca de 80% dos estabelecimentos de ensino superior do Estado de São Paulo não pertenciam a nenhuma universidade. São escolas autônomas que funcionam isoladamente sem contato com instituições afins e, portanto, onde a tarefa do mestre e aluno se limita em entrar e sair da sala de aula. Como indicado na tabela abaixo, 67% dos estabelecimentos eram particulares, 20% estaduais, 12% municipais e 1% federais.

**TABELA 17**

*Situação administrativa das faculdades no estado de São Paulo na década de 1960*

<b>Situação administrativa</b>	<b>nº</b>	<b>%</b>
Particular	123	66,9
Estadual	37	20,1
Municipal	22	12,0
Federal	02	1,0
<b>Total</b>	<b>184</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pastore (1972, p.15)

#### **4.2.2 A situação do setor de Enfermagem em relação aos cursos superiores desta área no Estado de São Paulo em 1968**

Ao efetuar um comentário analítico sobre a condição situacional do setor de Enfermagem no que tange à abertura e oferta de cursos superiores de Enfermagem no Estado de São Paulo, Pastore (1972, p.81) ressalta que

O setor de enfermagem constitui um outro setor crítico dentro do ramo das escolas ligadas à saúde. Dos 85.000 estudantes universitários de São Paulo, apenas 367 estavam cursando as escolas de enfermagem em 1968, o que vale dizer 0,4%. A quase totalidade dos alunos (363) eram moças. Das sete escolas existentes no Estado, 5 foram criadas entre 1931 e 1960 e 2 são mais recentes, isto é, criadas após 1960. Das 7 escolas, 5 são particulares e 2 subvencionadas diretamente pelo governo do Estado.

Na tentativa de encontrar uma explicação à pequena procura pelo curso de Enfermagem, Pastore (1972, pp.83-84) demonstra a procura por esta área de atuação reportando-se ao passado não muito distante da década de 1960.

Entre 1940 e 1955 as escolas de enfermagem estiveram quase vazias; o número máximo de alunos alcançado naquele período foi de 21. De 1960 em diante verificou-se um incremento razoável embora, em termos absolutos, seja ainda pequeno. As matrículas passaram de 63 em 1960 para 109 em 1965 e 142 em 1968.

O lento crescimento das matrículas em enfermagem se explica mais por razões ligadas ao mercado de trabalho do que por deficiências das escolas. Embora seja grande a necessidade de pessoal auxiliar de medicina, como é o caso do enfermeiros há vários anos que os hospitais vem adotando o procedimento "in service training" utilizando atendentes como candidatas a enfermeiras. (...) Hospitais e cirurgiões costumam argumentar ainda que dada a inadequação curricular das escolas de enfermagem, é mais eficiente e mais barato treinar pessoal nas tarefas diárias dos hospitais.

Nesta época, raramente se encontrava enfermeiras com formação superior nos hospitais de São Paulo. Embora houvesse a exigência legal de enfermeira no quadro dos hospitais, muitas manobras eram efetuadas para evitar a contratação para atender a média salarial da classe. Muitos hospitais contratavam um profissional formado apenas para assinar a documentação exigida, autorizando legalmente o funcionamento do hospital.

Em face à situação do setor profissional de enfermagem em relação à estrutura do curso superior no Estado de São Paulo neste período, Pastore (1972, p.86) conclui

Enfim, a baixa procura pelos cursos e profissionais de enfermagem, a precariedade de instalações e equipamento das escolas e desvitalização progressiva do corpo docente são os sintomas de um ramo decadente e em crise. Se levarmos em conta que uma preparação teórica ampla é elemento de fundamental importância para o profissional que tem por responsabilidade tomar decisões e executar diversas tarefas ligadas a manutenção e recuperação da saúde, compete às autoridades interferir simultaneamente no lado do mercado e no lado das escolas no sentido de quebrar o círculo vicioso do sistema que não quer o enfermeiro que a universidade forma e da universidade que não melhora porque o mercado não demanda.

#### **4.2.3 Histórico de abertura do primeiro curso superior adventista no Brasil – A Faculdade Adventista de Enfermagem**

No contexto supracitado, pode-se indagar: por que a IASD teria decidido abrir a Faculdade de Enfermagem como o seu primeiro curso superior no Brasil? Quais foram os motivos propulsores desta decisão? Iniciativas para a fundação de uma Faculdade Adventista de Enfermagem no Brasil nasceram no Instituto Adventista de Ensino (IAE) por orientação da Associação Geral (Organização Superior Mundial da Igreja Adventista do Sétimo Dia - IASD) já a partir da década de 1940.

Em princípio o projeto foi inviabilizado, pois não havia corpo docente preparado nem mesmo recursos disponíveis para a sua execução, porém a despeito desses desafios a administração do IAE construiu um prédio ainda no início da década de 40, o qual era arquitetonicamente adequado para a instalação de uma escola de enfermagem. Esse prédio é o atual edifício de aulas onde hoje funciona a Escola Fundamental do UNASP, campus São Paulo.

Considerando que o Colégio Adventista Brasileiro não poderia oferecer o curso de imediato, em 1942 o Dr. Galdino Nunes Vieira, que foi o primeiro diretor da Casa de Saúde Liberdade, hoje Hospital Adventista de São Paulo, “entrou em

contato com a Cruz Vermelha Brasileira para consultá-los quanto à abertura de um Curso de Enfermagem a ser oferecido às alunas adventistas". E assim, em 1943 iniciou-se o curso nas dependências da Casa de Saúde, hoje Hospital Adventista São Paulo (HASP). Foram matriculados seis alunos na primeira turma, dentre os quais Maria Kudzielicz. Dois anos depois em 1945, foi celebrada a formatura daqueles que ficaram conhecidos como "os primeiros adventistas formados em enfermagem no Brasil".

Com o passar dos anos o segmento médico-missionário adventista começou a avançar rapidamente em todo o território nacional. Surgiram os hospitais Silvestre na cidade do Rio de Janeiro (1949), Hospital do Pênfigo em Campo Grande (1952) e Hospital de Belém no estado do Pará (1953). Para suprir as emergentes necessidades, a Organização Superior da IASD chegou à conclusão de que seria necessário preparar enfermeiros com uma filosofia cristã adventista para que trabalhassem nestes hospitais.

Porém, passaram-se cerca de 19 anos para que este sonho se concretizasse. Foi quando em 1964, o Dr. Edgard Berger então diretor do Hospital Silvestre, localizado na cidade do Rio de Janeiro, solicitou à Divisão Sul Americana da IASD que enviasse enfermeiros adventistas para cursarem seus estudos de pós-graduação, visando o preparo do corpo docente para a abertura da Faculdade Adventista de Enfermagem.

Nesta época foi formada uma comissão que se encarregou de analisar os diversos locais onde poderia ser instalada a Faculdade de Enfermagem. A comissão era composta das seguintes pessoas: "Dr. Edgard Berger, Alice Peixoto e membros das Uniões Brasileiras e Divisão Sul-Americana da IASD". Esse grupo se reuniu pela primeira vez no dia 19/05/64. Após muitos estudos, foi finalmente designado o Instituto Adventista de Ensino para sediar o curso. Em 1965, sob a liderança de Jairo Araújo então diretor do IAE, foram articulados os primeiros planos para a execução deste tão sonhado projeto.

Um aspecto determinante para a implantação deste curso ocorreu em setembro de 1965, quando o IAE efetuou o chamado de Maria Kudzielicz para iniciar a elaboração do processo burocrático a fim de ser apresentado junto ao

Ministério de Educação. No ano seguinte em 1966, fora chamado também uma outra enfermeira, a Ana Maria de Luca Oliveira que em companhia de Kudzielicz iniciam seus estudos de pós-graduação na Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo (USP).

Após quatro anos de intenso trabalho, superação de obstáculos e graças à ajuda e orientação de amigos influentes tais como o Deputado Federal Ulisses Guimarães e o Reverendo José Borges Santos, no dia 30/05/68 foi autorizado o funcionamento da Faculdade de Enfermagem através do decreto nº 62.800 expedido pelo Conselho Federal de Educação na pessoa do Ministro da Educação e Cultura, Tarso Dutra.

Em julho de 1968 foram feitas as primeiras inscrições para o vestibular a fim de dar início às aulas ainda no segundo semestre do mesmo ano. A FAE abriu trinta vagas, porém apenas 13 candidatos se inscreveram e foram aprovados. Isto fez com que a instituição prorrogasse o início do curso para o primeiro semestre de 1969. Ainda no mês de fevereiro do referido ano, fora realizado o segundo exame vestibular com a inscrição de 24 candidatos o que resultou entre matrículas e desistências um total de 27 alunos para compor a primeira turma de enfermeiros da Faculdade Adventista de Enfermagem.

Após o período do vestibular e matrículas, no dia 02 de março de 1969, foi realizada no Salão de Atos do Instituto Adventista de Ensino a Aula Magna da FAE. O discurso de abertura do curso foi proferido pelo Dr. Ulisses Guimarães que foi um dos principais apoiadores do projeto. O então diretor do IAE, Nevil Gorski (2000), assim descreveu a amizade do referido deputado com a instituição; “O Dr. Ulisses Guimarães sempre teve interesse em nos ajudar para a oficialização do curso de enfermagem junto às autoridades governamentais”.

Um fato importante a ser destacado neste processo foi o auxílio que o próprio ministro da educação Jarbas Passarinho propiciou para a instalação da FAE. Com a expansão do curso, em 1972 havia a necessidade de se ampliar a estrutura física, porém a instituição não dispunha de recursos suficientes para conclusão integral do projeto.

Nesta oportunidade o Diretor Geral do IAE Nevil Gorski fez uma visita ao Ministério de Educação e Cultura a fim de apresentar um pedido. Fora entregue um ofício solicitando uma verba para auxiliar na construção do prédio oficial da faculdade. No dia seguinte um telegrama fora enviado avisando de que haviam conseguido a verba junto ao governo federal. Sobre o aporte financeiro do governo federal às instituições de ensino superior privadas deste período, Brandão (1997, p.41) destaca que

Subvenções eram dadas aos estabelecimentos particulares (Plano Nacional de Educação – 1965 – destinava 5% do Fundo Nacional do Ensino Superior aos estabelecimentos particulares de 3º grau). Esse incentivo aliado à contenção do crescimento dos estabelecimentos públicos, proporcionava oportunidades de lucros para o setor privado, inclusive ocorrendo deslocamentos de escolas de 2º grau para escolas superiores em larga escala.

Sendo assim, pode-se afirmar que a IASD foi beneficiada pelas conjunturas contextuais das reformas propostas pelo sistema educacional brasileiro da década de 1960, a qual era favorável à expansão do ensino superior, principalmente do gênero privado. Além disso, como se pôde observar houve um significativo apoio do ponto de vista legal, técnico e financeiro por parte do governo federal para a consolidação do primeiro curso superior adventista no país.

A Faculdade Adventista de Enfermagem vem atuando há trinta e sete anos, e desde seus primórdios até dezembro de 1999, já graduou 1.707\* enfermeiros, com habilitação em Enfermagem de Saúde Pública, Enfermagem Geral e Licenciatura em Enfermagem. Atualmente conta com 299 alunos matriculados nas quatro séries do curso, e com um corpo docente de 42 professores que atendem a regência teórico-prática das disciplinas do ciclo básico e profissionalizante incluindo a supervisão dos estágios. Ao longo de sua existência a FAE teve como diretores as seguintes pessoas:

1969 – 1970 – Profa. Filomena Spera .  
1970 – 1977 – Profa. Maria Kudzielicz  
1978 – 1982 – Profa. Dra. Liliana Felcher Daniel  
1983 – 1996 – Profa. Francinete de Lima Oliveira  
1997 – 1998 – Profa. Elisabete Regina Araújo de Oliveira  
1999 – Profa. Denise Kuntze

### 4.3 A abertura da Faculdade Adventista de Pedagogia

A idéia quanto à criação da Faculdade Adventista de Pedagogia surgiu a partir da pessoa do Pr. Nevil Gorski, IAE, São Paulo. Para “organizá-la e dirigi-la foi convidado o missionário americano Dr. Hampton Eugene Walker que já estava trabalhando há 20 anos em terras brasileiras. Nesta época exercia a função de Diretor do Departamento de Jovens da União Norte-Brasileira (UEB) da IASD. A razão pela qual fora escolhido é que era o único obreiro que possuía o título de doutor em educação no Brasil naquele período.

De acordo com Gorski (2000), dois fatores foram determinantes no processo de abertura da Faculdade de Educação.

O primeiro deu-se a partir do instante em que a Faculdade de Enfermagem fora reconhecida pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC), isso produziu uma certa motivação em prosseguir avante. O segundo fator foi um fenômeno centrífugo, ou seja, o corpo de professores e obreiros da instituição, apercebendo-se do rápido crescimento do sistema educacional adventista, sonhou com a criação de um curso superior que pudesse preparar professores e líderes educacionais para trabalharem em nossas escolas.

Entre os anos de 1971 e 1972 o curso de pedagogia funcionou ligado à Faculdade Adventista de Teologia, pois o processo para o seu funcionamento ainda não havia sido aprovado pelo MEC. Segundo Helena Garcia (2000), aluna da primeira turma do curso,

havia apenas uma promessa de que o curso seria aprovado, mas isso não ocorreu até agosto de 1973. Desta maneira, as duas primeiras turmas se formaram pela Faculdade de Teologia com o título de Instrutor Bíblico de primeiro e segundo graus. Os alunos dessas duas turmas que decidiram concluir seu programa de pedagogia fizeram-no através da OSEC, atual UNISA.

Através do decreto nº 72.610, de 14 de agosto de 1973, que fora publicado no Diário Oficial do dia 15 de agosto de 1973, a Faculdade Adventista de Educação recebeu a autorização para funcionar legalmente. Este decreto foi assinado pelo Presidente da República Emílio G. Médici e pelo Ministro da Educação Dr. Jarbas Passarinho. O decreto concedia licença para as habilitações

de Magistério das Matérias Pedagógicas do 2º Grau e Administração de 1º e 2º Graus.

Com a autorização em mãos, foram tomadas as providências para a realização do primeiro vestibular que contou com 32 candidatos inscritos para um total de 160 vagas. Foi publicado um edital para a realização do vestibular no jornal *Folha de São Paulo* do dia 18 de Agosto de 1973. No dia 21 de agosto de 1973, dos 32 candidatos, 27 foram aprovados, havendo posteriormente uma segunda chamada para outros quatro alunos.

Um fato notório ocorreu no dia 20 de agosto de 1973 às 20 horas, quando foi realizada a primeira reunião congregacional no prédio central do IAE-SP. Nessa reunião, presidida por Nevil Gorski, foram escolhidos os primeiros chefes de departamento da Faculdade Adventista de Educação:

Prof. Gérson Pires de Araújo – Fundamentos da Educação e Civismo  
Profa. Maria do Carmo Rabello – Didática e Prática de Ensino  
Prof. Orlando Rubem Ritter – Administração Escolar  
Dr. Belisário Marques de Andrade – Psicologia da Educação  
Prof. Neander Calvin Harder – Línguas

Em 1973, o corpo docente era composto de 15 professores. As primeiras matrículas registradas acusavam um total de 36 alunos dos quais houve três desistências e outros 20 alunos trancaram suas matrículas. Portanto, a primeira turma de Pedagogia era composta de apenas 13 alunos e a cerimônia de formatura dessa turma ocorreu no dia 26 de junho de 1977. Esse evento contou com a presença da Dra. Eurides Brito da Silva, que na época era membro do Conselho Federal de Educação e estava representando o MEC. Sob o lema "Por Modelo o Grande Mestre" 10 alunas receberam seu diploma de graduação.

Nos seus 27 anos de história, a Faculdade Adventista de Educação já formou 1252 alunos\*, nos dois *campi* do Instituto Adventista de Ensino e neste período ela foi dirigida pelos seguintes Professores:

- (a) Dr. Hampton Eugene Walker – (agosto de 1973 – julho de 1978)
- (b) Orlando Rubem Ritter – (agosto de 1978 – dezembro de 1994)
- (c) Dr. Admir J. Arrais de Matos – (janeiro de 1995 – dezembro 1997)
- (d) Nair E. Ebling – (janeiro de 1997 até hoje)

#### 4.4 Planificação documental quanto à implantação da universidade adventista no Brasil

A abertura dos cursos de Enfermagem e Pedagogia desencadeou um novo impulso entre a liderança do IAE, a qual passou a promover inúmeras reuniões de planejamento visando a consumação do tão almejado sonho quanto ao estabelecimento da universidade adventista do Brasil. No início da década de 1970, ocorreram várias reuniões sob a direção do Pr. Nevil Gorski, as quais visavam analisar e sondar as reais possibilidades sustentadas pela IASD.

Nesta época entra em cena, um personagem importante quanto à análise e estabelecimento de estratégias que tinham como propósito auxiliar e nortear os primeiros esboços dos processos de planejamento e planificação universitária dentro da IASD, trata-se do Prof. Roberto César de Azevedo. Como professor de Biologia do Ensino Médio do IAE, Azevedo sempre se interessou por temas ligados ao desenvolvimento global da educação adventista no Brasil. Sendo assim, com freqüência, buscava investigar, tabular pesquisas e efetuar projeções quanto às tendências e rumos da educação adventista no território brasileiro.

Seu primeiro estudo direcionado à educação superior adventista foi intitulado *Estratégia – Dados confidenciais*, sendo publicado em fevereiro de 1972. Neste documento Azevedo (1972, p.19) apresenta algumas informações relevantes para aquela ocasião destacando que

O Brasil é 2º centro mundial da obra adventista, e apresenta um acréscimo anual acima da média. O número de universitários adventistas cresce na base mínima de 20% ao ano. Em vista disto é urgente o estabelecimento da Universidade Adventista do Brasil. Se o IAE não for o local adequado, é urgente a definição de onde será a referida Universidade. Se ficar definido que deva ser no IAE, a primeira coisa a ser feita é vender a Casa de Saúde, e próximo ao IAE, em local calmo e tranqüilo, construir um Hospital Sanatório, para servir de aplicação à Escola de Enfermagem e a futura Escola de Medicina.

Por ocasião do início da década de 1970 a IASD possuía 1 adventista para cada 610 habitantes no Brasil e 1 adventista para cada 1.460 habitantes no mundo. Com base numa análise comparativa entre as igrejas protestantes, a IASD aparece em sétimo lugar em número de membros no país. Na concepção de

Azevedo (1973, p.11) a Educação deveria ser um dos elementos mais importantes quanto à expansão do adventismo no Brasil.

**TABELA 18**

*Quadro comparativo das Igrejas Protestantes – Brasil no início da década de 1970*

<b><u>Igrejas</u></b>	<b><u>Nº Membros</u></b>
1. Assembléia de Deus	1.400.000
2. Congregação Cristã	500.000
3. Luteranos	394.761
4. Outros Pentecostais	334.788
5. Batistas	256.832
6. Presbiterianos	175.163
7. Adventistas	130.492
8. Metodistas	60.638
9. Outros	61.773

*Monterosso (apud Azevedo, 1973, p.11)*

Uma das primeiras iniciativas do grupo de estudos para a implantação da universidade na denominação foi enviar questionários às escolas adventistas para sondarem o interesse dos alunos quanto à preferência dos cursos superiores nas diversas áreas do conhecimento humano. Os questionários apontavam as seguintes opções:

<u>Área de Ciências Humanas</u>	<u>Ciências Biológicas</u>	<u>Ciências Exatas</u>
1. Educação - 31%	10. Enfermagem - 10%	17. Matemática - 4%
2. Filosofia - 11%	11. Biologia - 10%	18. Engenharia - 3%
3. Administração - 4%	12. Medicina - 4%	19. C. Computação - 1%
4. Teologia - 4%	13. Agronomia - 1%	20. Geologia - 1%
5. Jornalismo - 1%	14. Bioquímica - 1%	21. Química - 1%
6. Ass. Social - 1%	15. Ed. Física - 1%	22. Física - <u>1%</u>
7. Comunicações - 1%	16. Odontologia - <u>1%</u>	11%
8. Letras - 1%		
9. Música - <u>1%</u>		
55%	29%	

Até meados de 1973, a IASD por intermédio do Instituto Adventista de Ensino já havia conseguido a aprovação de dois cursos superiores junto ao MEC,

Enfermagem e Pedagogia. A IASD começava a expandir-se por todo o território nacional criando assim uma necessidade cada vez maior de servidores qualificados para suprirem novas funções existentes em diversas áreas da denominação.

Segundo Gorski (2000), um dos momentos mais importantes no processo de implantação, planificação e desenvolvimento da educação superior adventista no Brasil, ocorreu

no ano de 1973, quando o Pr. Roger Wilcox, na época Presidente da Divisão Sul-Americana da IASD, solicitou ao Diretor do IAE, Pr. Nevil Gorski, para que elaborasse um plano de desenvolvimento e expansão bi-decenal, ou seja, para vinte anos.

Com o apoio e participação de um grupo de professores e líderes do IAE, fora então estabelecido o primeiro plano de expansão universitária da IASD no Brasil, que fora lançado em 30 de outubro de 1973, e foi denominado de *Esboço Geral de Planejamento, 1973 – 1993*. O grupo era composto das seguintes pessoas: Nevil Gorski, José Guimarães, Orlando Ritter, João Bork e outros professores do IAE.

No entanto, segundo Gorski (2000) havia duas alas entre os servidores da instituição: os que se entusiasmavam com a idéia, vendo a necessidade dos jovens em ter uma formação cristã-adventista e os que tinham receio em relação à abertura dos cursos superiores, temendo que isso promovesse a secularização do IAE. Entretanto, após muitas reflexões, o plano bi-decenal foi aprovado pelo Conselho Deliberativo do IAE sob o Voto nº 73-124, o qual recomendava que o plano fosse encaminhado para apreciação junto ao Conselho de Educação da USB e à mesa da USB e DSA.

Inicialmente, o plano previa a abertura de diversos cursos entre os anos de 1973 a 1993. Um dos aspectos mais relevantes do documento é que, pela primeira vez na história da IASD no Brasil, é estabelecida uma data para a abertura da universidade adventista do Brasil (UAB), a qual de acordo com o mesmo, foi determinada para o ano de 1980.

Segundo o plano de expansão da educação superior adventista, Gorski (1973, p.10) encontra-se as seguintes estratégias para abertura de cursos e número provável de matrículas entre o período de 1973 a 1993:

**TABELA 19**

*Cursos existentes e a serem abertos no IAE entre (1973 a 1993)  
Matrículas prováveis*

CURSOS	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93
Teologia	115	115	115	120	120	120	120	120	125	125	125	125	125	130	130	130	130	130	135	135	135
Enfermagem	149	160	165	220	220	220	220	220	240	240	240	240	240	250	250	260	260	270	270	280	280
Educação	20	50	80	100	120	120	110	110	120	120	130	130	130	130	130	130	130	130	140	140	140
Adm. e Finanças	-	-	30	50	80	100	110	110	120	120	130	130	130	130	140	140	140	140	150	150	150
Música	-	-	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	100	100	100	100
Serv. Social	-	-	-	30	35	40	45	50	60	70	80	90	100	100	110	110	110	120	120	120	120
Nutrição	-	-	-	20	40	60	80	100	100	100	100	100	100	110	110	110	110	120	120	120	120
Letras (LM)	-	-	-	-	20	40	45	50	55	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
Ciências (LM)	-	-	-	-	20	40	45	50	55	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
E.Sociais (LM)	-	-	-	-	-	20	40	45	50	55	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
Matemática (LM)	-	-	-	-	-	20	40	45	50	55	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
Educ. Física	-	-	-	-	-	-	30	45	50	55	60	65	70	75	75	75	75	75	75	75	75
Medicina	-	-	-	-	-	-	40	80	110	130	150	170	190	200	210	220	230	240	240	240	240
UNIV.ADV.BRAS.	-	-	-	-	-	-	-	*													
Mestr. Teologia	-	-	-	-	-	-	-	20	20	20	20	20	20	20	25	25	25	25	30	30	30
Letras (LP)	-	-	-	-	-	-	-	-	30	50	60	60	60	65	65	65	70	70	70	75	75
E. Sociais (LP)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	20	30	40	50	50	50	50	50	50	50	50	50
Matemática (LP)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	20	30	40	50	60	60	60	60	60	60	60
Odontologia	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	20	30	40	50	60	80	80	80	80	80
Química	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	20	40	60	80	80	80	80	80	80
Comunicações	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	20	40	60	60	60	60	60	60
Computação	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	30	50	60	70	80	80	80
Biologia	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	30	50	60	70	70
Física	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	30	50	70
Eng. Civil	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	40
<b>Total</b>	<b>286</b>	<b>325</b>	<b>345</b>	<b>517</b>	<b>617</b>	<b>825</b>	<b>925</b>	<b>1025</b>	<b>1125</b>	<b>1225</b>	<b>1325</b>	<b>1425</b>	<b>1525</b>	<b>1625</b>	<b>1725</b>	<b>1825</b>	<b>1925</b>	<b>2025</b>	<b>2125</b>	<b>2225</b>	<b>2325</b>
	<b>86</b>	<b>225</b>	<b>220</b>	<b>75</b>	<b>95</b>	<b>225</b>	<b>285</b>	<b>385</b>	<b>525</b>	<b>725</b>	<b>925</b>	<b>1125</b>	<b>1325</b>	<b>1525</b>	<b>1725</b>	<b>1925</b>	<b>2125</b>	<b>2325</b>	<b>2525</b>	<b>2725</b>	<b>2925</b>
	<b>66</b>	<b>55</b>	<b>50</b>	<b>55</b>	<b>55</b>	<b>55</b>	<b>55</b>	<b>100</b>	<b>150</b>	<b>200</b>	<b>250</b>	<b>300</b>	<b>350</b>	<b>400</b>	<b>450</b>	<b>500</b>	<b>550</b>	<b>600</b>	<b>650</b>	<b>700</b>	<b>750</b>

Este projeto apresentava a planificação quanto à abertura de 21 novos cursos além dos três já existentes [Teologia, Enfermagem e Pedagogia]. Além disso, estimava o número de matrículas para cada curso apontando ainda a data provável de abertura de cada programa.

Um outro aspecto fundamental para consecução do projeto foi um planejamento detalhado quanto ao preparo de professores especializados, nos níveis de graduação e pós-graduação em vinte áreas específicas do conhecimento humano. De acordo com o *Esboço Geral de Planejamento, 1973 – 1993* (1973, p.8), o plano de distribuição de bolsas deveria obedecer, os seguintes critérios:

1º - Cinco bolsas para graduação, concedidas especialmente a bons ex-alunos que revelaram capacidade como estudantes e [estão] dispostos a ingressar na Obra como obreiros.

2º - Devem ser atendidas as necessidades mais urgentes – dos cursos já em funcionamento e especialmente a substituição de alguns professores não adventistas.

3º - Devem atender a seqüência dos cursos a serem iniciados.

4º - As bolsas serão sempre concedidas na forma de empréstimo a ser amortizado em dinheiro ou na forma de prestação de serviços, de acordo com o contrato preparado pelo setor jurídico da Confederação e devidamente aprovado.

5º - No caso de um chamado pela própria Organização, o débito restante não amortizado será encaminhado à Organização – que fizer o chamado.

Vale ressaltar que a comissão que formulou este plano possuía a conscientização quanto ao valor e importância do preparo de professores para o estabelecimento da futura universidade adventista. Entretanto, o grupo reconhecia também que a aplicação do plano de bolsas demandaria um esforço colossal, pois os recursos eram limitados nas instituições educacionais, o que resultava na dependência e auxílio por parte dos órgãos superiores da denominação. Ao reconhecer os desafios quanto à aplicabilidade do plano de bolsas, Gorski (1973, p.8) destaca que

Inicialmente, talvez este plano possa parecer demasiadamente pesado e impossível de ser levado avante, mas se considerarmos que o futuro da igreja, dos jovens e das nossas escolas está em jogo, devemos correr o risco de não sermos os culpados de mais retardamento. Devemos considerar, outrossim, que certo número de bolsas já vem sendo dado anualmente por parte do próprio IAE, dos campos e da USB sem um

objetivo definido quanto às áreas de estudo. Cremos ter chegado a hora de concentrar uma atenção maior em cursos de pós-graduação, sem abandonarmos por completo os auxílios para graduação. Assim procedendo redimiremos parcialmente o passado.

O plano esboçado sustentava também a distribuição de 303 bolsas de estudos para professores adventistas durante um período de 20 anos, entre 1974 a 1993. Com a execução desse projeto os educadores da IASD tencionavam efetivar o sonho acalentado por aqueles que reconheciam o valor e importância estratégica do estabelecimento de uma universidade para o avanço da IASD em território brasileiro. A arquitetura do plano era fundamentada nos seguintes passos:

**TABELA 20**

*Plano de concessão de bolsas do Instituto Adventista de Ensino  
(1973 a 1993)*

Áreas Estudo	7	7	7	7	7	7	8	8	8	8	8	8	8	8	8	9	9	9	9	
<b>Ciên. Humanas</b>																				
Teologia	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Educação	2	2	1	-	-	-	-	1	-	-	1	-	-	1	-	-	-	1	-	-
Administração	3	3	2	1	-	-	1	-	-	1	-	-	1	-	-	1	-	-	-	-
Música	2	2	2	1	-	-	-	1	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	1	-
Est. Sociais	-	2	1	1	1	1	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	1	-	-	-
Letras	-	-	2	2	1	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	1
Comunicações	-	-	-	-	-	-	1	-	-	2	2	1	1	-	-	-	-	-	-	-
Graduação	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
<b>C. Biológicas</b>																				
Enfermagem	4	2	2	1	-	1	-	-	1	-	-	-	-	1	-	-	-	1	-	-
Nutrição	1	1	1	1	-	-	-	-	1	-	1	-	-	1	-	-	-	1	-	-
Medicina	-	-	2	5	5	3	3	3	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Biologia	-	-	-	-	1	1	-	-	2	2	2	1	-	-	1	-	-	-	1	-
Educ. Física	-	2	2	2	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-
Química	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	2	2	1	-	-	1	-	-	-
Odontologia	-	-	-	-	-	-	-	-	2	2	1	1	-	-	-	-	-	1	-	-
Graduação	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
<b>C. Exatas</b>																				
Matemática	-	-	-	-	2	2	1	-	-	-	-	1	-	-	-	1	-	-	-	-
Física	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	3	1	-	1	-	-

Engenharia	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	3	2	2	
Computação	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	2	2	-	-	1	-	-	-	-	
Estatística	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1	-	-	-	-	1	-	
Graduação	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
<b>Totais</b>	19	22	22	20	18	14	13	12	15	17	16	16	13	13	12	13	12	13	12	10

De acordo com Gorski (1973, p.12) em seu *Esboço Geral de Planejamento 1973 – 1993*, o aporte financeiro que faria frente ao plano de distribuição de bolsas do IAE seria participativo, sendo rateado entre três instituições da IASD no Brasil:

Do orçamento do IAE	Cr\$ 68.200,00
Da USB	Cr\$ 50.000,00
Da DSA	Cr\$ 50.000,00

É importante ressaltar que o primeiro impulso ideológico quanto ao estabelecimento do *Esboço Geral de Planejamento 1973 – 1993* veio com o Pr. Roger Wilcox, que nesta época exercia a função de presidente da DSA da IASD com sede em Brasília, DF. Ele era norte-americano e, por experiência, já possuía conhecimento e a convicção quanto à importância da educação superior no processo de desenvolvimento da Igreja numa área geográfica. Ao descrever a visão de Wilcox, Erich Olm (2003) afirmou que “ele era um visionário, não vivia o presente, estava sempre se remetendo ao futuro. Para ele o futuro da IASD estava na educação”.

Poderando sobre a percepção educacional de Wilcox, Schmidt (2000) afirmou que

ele era apenas um pastor, mas possuía uma perspectiva ampla quanto à necessidade de se construir uma Universidade. Ao perceber o grande potencial do país, logo teve a visão de que a Universidade seria o órgão formador e provedor de todos os obreiros e servidores da IASD.

Segundo Gorski, (2000), naquele período, Wilcox costumava usar uma frase muito interessante sobre a importância dos mestres e doutores quanto ao

estabelecimento dos cursos superiores: Irmãos, [dizia ele], essa gente com *degree* [titulação] é difícil, mas precisamos deles.

Com o advento do plano bi-decenal, passa a haver um grande estímulo por parte da liderança da instituição, entre anos de 1973-1975, rumo à abertura de novos cursos superiores. Neste período, foram elaborados processos de pelo menos três cursos: “Administração, Música e Nutrição, este último inacabado”. A elaboração desses processos foi encabeçada por Nevil Gorski, tendo como auxiliares os Profs. Alejo Pizarro [Administração], Flávio Garcia [Música] e Esther Huerta [Nutrição].

Ainda em 1973, o Prof. Roberto Azevedo deixa o magistério no IAE para liderar o Departamento de Educação da União Sul-Brasileira, cargo que exerceu até o ano de 1985. Ao assumir o departamento, Azevedo elaborou um plano decenal de educação compreendendo os anos de 1975-1984. Esse plano foi chamado *Projeto Educação*, o qual segundo Azevedo, (1974, p.3) era resultante do desdobramento e da atualização dos seguintes estudos anteriores; os planos *Estratégia* de fevereiro de 1972; *Projeto São Paulo* de maio de 1972 e o *Projeto Brasil* de junho de 1973. O *Projeto Educação* visava agendar dados, compilar, analisar e sintetizar informações visando uma projeção futura da educação nas regiões sul, sudeste e centro-oeste, que na época eram parte integrante da União Sul-Brasileira da IASD.

Na página 59, do capítulo 3, desse documento, aparece o item intitulado, “O Nível Superior”, onde encontra-se uma planificação estruturada e cronologicamente traçada visando à expansão universitária adventista do Brasil. O conteúdo desse capítulo é de fato uma ampliação do plano de desenvolvimento e expansão da educação superior adventista que havia sido elaborado a princípio pelo Pr. Nevil e sua equipe em 1973. Resumidamente, o *Projeto Educação* de Azevedo (1974, pp.59-60) visava à consecução dos seguintes objetivos para o nível superior.

- (a) Construir a curto-prazo vários edifícios (no IAE-SP) a fim de possibilitar o aparecimento de mais cursos superiores.
- (b) Construir um novo prédio para o Setor de Comunicações abrangendo uma biblioteca para 50 mil volumes; um estúdio para televisão e

- filmagem; um laboratório de línguas com salas especiais para projeções e produção de material áudio visual.
- (c) Edificar um novo conservatório musical.
- (d) Ampliar o setor industrial da Superbom [fábrica de alimentos] a fim de possibilitar e assegurar trabalho para mais alunos.
- (e) Preparar um corpo docente universitário. Na época, quase duas dezenas de professores já estavam fazendo suas pesquisas no Brasil e no exterior, e logo deveriam voltar para reforçar o quadro docente.
- (f) Concretizar o sonho da Universidade Adventista do Brasil (UAB) até 1980.

Entretanto, em meados de 1975, aconteceram dois episódios inusitados. Primeiramente, o Pr. Roger Wilcox aposentou-se, sendo então substituído pelo Pr. Enoch de Oliveira, o qual se tornou o primeiro líder brasileiro a assumir a presidência da DSA, instância máxima administrativa da IASD para os territórios brasileiro e sul-americano. Em segundo lugar, na Assembléia da Conferência Geral da IASD em Viena, o Pr. Nevil Gorski foi indicado para assumir o Departamento de Educação da Divisão Sul-Americana, tendo assim que deixar a direção do IAE. Definitivamente, esses dois fatos contribuíram de forma direta para que houvesse uma desaceleração e conseqüente mudança de rumos quanto ao desenvolvimento e execução do processo de expansão universitária adventista no Brasil em meados da década de 1970.

Dessa forma, com as saídas de Nevil e Wilcox, o Prof. Azevedo passa a exercer um papel preponderante quanto ao andamento e execução do *Esboço Geral de Planejamento 1973 – 1993*, considerando que no exercício de sua função ele contava com o acesso e apoio da liderança administrativa da IASD no país.

Sendo assim, ao assumir seu novo posto, com base nos planos anteriores, Azevedo estabeleceu um novo planejamento que foi intitulado *Plano Decenal 74/84 – USB*. Uma parte do plano era dedicada à expansão dos cursos superiores da IASD no Brasil. Em princípio, Azevedo (1974, p.40) elegeu as seguintes metas:

#### Alvos Gerais

- (a) Implantar a Universidade Adventista do Brasil (UAB), oferecendo a cada ano novas Faculdades do interesse da Organização, após prudente estudo de sua viabilidade.
- (b) Implantar o nível de Mestrado para a Faculdade Adventista de Teologia.

- (c) Que cada professor que leciona em nossas escolas ou institutos, complete em uma instituição adventista de nível superior, um curso de pelo menos um ano de duração.
- (d) Estabelecer com a devida prudência, casas para os estudantes universitários adventistas que têm que estudar em instituições não adventistas, tanto em edifícios próprios como alugados.
- (e) Oferecer bolsas de estudos em nível de graduação na proporção mínima de 1 para cada 1.000 membros sendo que no mínimo 50% será na área de licenciatura para formar professores.
- (f) Oferecer bolsas de pós-graduação na proporção de 1 bolsa para cada 10.000 membros, sendo 80% para formar o pessoal docente das Faculdades.

Azevedo (1974, p.41) efetuou uma reprojeção quanto à abertura dos novos cursos superiores objetivando o estabelecimento da futura universidade adventista do Brasil. Ele destacou que

Os planos do atual IAE são vastos. Na parte de novas edificações teremos: o templo, já em construção, prédio da administração, ginásio de esportes e grande auditório, praça esportiva e de atletismo, Instituto de Teologia, 3º bloco da Faculdade de Enfermagem, Centro de Comunicações (biblioteca, audiovisual, laboratório de línguas, T.V., etc.), Conservatório Musical, ampliações nos dormitórios, prédio de Ciências Exatas e Educação Religiosa. Haverá no máximo 80 alunos internos e 2.800 externos. Gradativamente o IAE se transformará numa Universidade e implantará novos cursos, conforme as necessidades da obra ou a demanda de estudantes adventistas.

Reconhecendo como essencial a arquitetura de um plano de expansão, Azevedo (1974, p.41) expressou realisticamente que o desafio era imenso; portanto, seria necessário um grande esforço conjunto para a consecução do projeto. Desta forma, seu plano apresentava a seguinte relação cronológica para a abertura dos novos cursos superiores, conforme listados abaixo:

**TABELA 21**

*Relação de cursos superiores a serem abertos conforme o Projeto Educação de 1974*

1. Administração e Finanças	1975	11. Mestrado em Teologia	1980 **
2. Música	1975	12. Letras - (Lic. Menor)	1981
3. Serviço Social	1976	13. Est. Sociais - (Lic. Plena)	1981
4. Nutrição	1976	14. Matemática - (Lic. Plena)	1983
5. Letras - (Lic. Menor)	1977	15. Odontologia	1984

6. Ciências - (Lic. Menor)	1977	16. Química	1985
7. Est. Sociais - (Lic. Menor)	1978	17. Comunicações	1986
8. Matemática - (Lic. Menor)	1978	18. Computação	1987
9. Educação Física	1979	19. Biologia	1991
10. Medicina	1979	20. Engenharia Civil	1993
** Implantação da Universidade Adventista do Brasil			

Com tal plano em mãos, o Prof. Azevedo decidiu apresentá-lo aos líderes da IASD. Em dezembro de 1975, numa Comissão Administrativa da União Sul-Brasileira (USB), o plano foi detalhado publicamente pela primeira vez. De acordo com Holbert Schmidt (2000), então tesoureiro da USB,

Ao ele [Azevedo] expor os detalhes do projeto, houve uma reação muito grande e conturbada. Entre os membros presentes, havia pessoas que eram favoráveis e outras contra. Muitos achavam que aquele projeto era uma utopia e que o Prof. Azevedo era um visionário. Segundo a concepção da grande maioria, a IASD não teria condições de manter uma universidade com todos os cursos superiores que se pretendiam abrir. Se o número de cursos a serem abertos não fosse tão grande, incluindo principalmente o curso de Medicina que foi o que mais assustou aos componentes da mesa dado ao seu custo de manutenção, provavelmente as administrações da IASD teriam incentivado a abertura de alguns cursos.

Nessa época, poucos administradores que votavam e que se assentavam às mesas para decidirem sobre o destino dos projetos tinham uma visão educacional sistêmica e bem estruturada. Conforme Schmidt (2000), muitos indagavam: “pra que abrir universidade”? Dessa maneira, esse projeto não foi levado à votação.

Um aspecto relevante que podemos observar na história da IASD no Brasil é a constante tensão entre os personagens que estavam ligados ao segmento evangelístico e aqueles que atuavam no ramo da educação. Em muitos períodos do seu desenvolvimento histórico, a liderança da IASD teve que se deparar com aquilo que Schulz (2003, p.135) denomina “binômio educação/evangelização”, e ao fazê-lo, surge a pergunta: “Qual é o método mais eficaz e prioritário para o cumprimento da missão cristã?” Educação ou Evangelismo? Ao efetuarmos uma análise criteriosa sobre o assunto, podemos concluir que o pêndulo da IASD tem oscilado de uma forma mais acentuada para o lado do evangelismo.

Ao examinar o fluxo dos fenômenos ocorridos neste período, pode-se observar uma divergência ideológica quanto à forma de aplicação dos recursos da IASD entre os dois grupos supracitados, a qual exerceu um forte impedimento para que ambos os grupos pudessem atuar de forma cooperativa na consecução dos ideais da Igreja. A maioria dos campos da IASD não estava em condições favoráveis para subsidiar este projeto e isso gerou uma certa insegurança em grande parte dos membros da comissão. Referindo-se àqueles tempos, Schmidt (2000) afirmou: A situação econômica não era crítica, mas o momento não era fácil.

Ao avaliar as causas que contribuíram para desacelerar o processo de expansão do ensino superior adventista no Brasil, é necessário considerar também as conjunturas burocráticas pertinentes ao Conselho Federal de Educação (CFE). Nesta época, de acordo com a conselheira do CFE Eurides Brito da Silva (2003), a burocracia vigente que regia a educação superior brasileira sofria de um processo de sístole e diástole – ora abria, ora fechava. De acordo com Brito, muitas das instituições que almejaram abrir novos cursos dependiam da mentalidade dos mesários que estavam de plantão no CFE.

Em suas análises, o secretário do IAE, Prof. Wandyr Pires de Araújo (1979, p.3) interpretou este fenômeno explicitando os fatores que contribuíram para o fechamento do CFE em 1974. Ao fazê-lo, Araújo lança no cenário denominacional um novo componente que explicará em parte a prorrogação e o arrefecimento do processo de expansão universitária adventista no Brasil em meados da década de 1970. Em seu texto, argumenta que

Em 1964 existiam no Brasil 144 mil estudantes em cursos superiores. Uma média de 18 universitários para 10 mil habitantes. (A população nacional era estimada em 80 milhões). Existia portanto, 5,5% da população em nível superior. O Brasil possuía até 1964 uma taxa de crescimento do ensino superior sobre o aumento da população numa ordem de 8% a 9%. . . Com a reforma de 1966 e 1968 que possibilitou a rápida expansão do Ensino Superior, verificaram-se nos anos subseqüentes espantosas taxas de crescimento anual, chegando em 1971 até a taxa superior a 30%. Nos anos recentes, como era de se esperar, pelas providências tomadas, a taxa decresceu novamente, chegando em 1977 dentro de uma faixa de normalidade, a 8%.

A evolução do crescimento da educação superior brasileira pode ser melhor compreendida, a partir de uma análise abrangendo um período de treze anos. De acordo com o Catálogo Geral dos Institutos de Ensino Superior do MEC (1979), o índice de matrículas e o percentual da taxa de crescimento entre os anos de 1964 a 1977 seguem o seguinte padrão:

**TABELA 22**

*Evolução da curva de crescimento da educação superior brasileira entre os anos de 1964 a 1977*

<b>Anos</b>	<b>Matrículas</b>	<b>Taxa de Crescimento</b>
1964	144.000	-
1969	342.996	23,21%
1970	425.478	24,09%
1971	561.397	30,94%
1972	688.382	22,62%
1974	897.200	10,60%
1976	1.035.000	8,80%
1977	1.117.000	7,92%

Nesta época o aumento populacional brasileiro atingia a taxa de 2,5% ao ano, e a taxa de crescimento do ensino superior atingia índices 3,2 vezes acima do crescimento demográfico. De acordo com Araújo (1979, pp.4-5)

Estes fatos mostraram ao Conselho Federal a necessidade de uma política nacional definida a partir do momento em que as taxas de escolarização revelaram estar atingindo um estágio satisfatório de educação superior em termos quantitativos. O Conselho Federal de Educação conscientizado do problema e preocupado com o contexto geral, estabeleceu novos critérios para a abertura de Escolas Superiores a partir de 1972 com o Parecer 1.430/72 propondo exigências mais rigorosas para a autorização de novos cursos. Com o parecer N° 4.082/74 do CFE, foram adotados procedimentos mais restritivos à acolhida de novos pedidos de autorização... e vetado por completo, por três anos, a tramitação de qualquer pedido da região sudeste do Brasil.

Nesta ocasião, de acordo com levantamentos efetuados pelo Departamento de Estudos Universitários (DAU), órgão ligado ao MEC, na região sudeste do país, principalmente o estado de São Paulo, começava a ocorrer o fenômeno inverso àquele que impulsionou a expansão universitária no país. O mercado de vagas no

ensino superior passa a enfrentar o problema da capacidade ociosa, o que levou o CFE a promulgar o parecer de 1974.

Desta forma, pode-se concluir que o fechamento do CFE em 1974 quanto à acolhida de novos processos para a abertura de cursos superiores, fez com que os mentores do plano de expansão universitária adventista reavaliassem suas ações a fim de aferir os instrumentos que permitiriam descobrir as estratégias a serem aplicadas quanto ao futuro da educação superior adventista no Brasil.

Sendo assim, é necessário destacar a ocorrência de quatro componentes que exerceram um forte impacto quanto aos rumos da educação superior adventista brasileira em meados da década de 1970 em face à implementação do *Esboço Geral de Planejamento 1973 – 1993*. Tais aspectos contribuíram de uma forma decisiva para o atraso e conseqüente postergação do processo. Tais componentes são: (1) O fechamento do Conselho Federal de Educação em 1974 que vetou a possibilidade de aceitação de novos processos visando à abertura de cursos superiores, sobretudo para região sudeste; (2) A aposentadoria do Pr. Roger Wilcox da DSA; (3) A saída de Nevil Gorski da direção do IAE para o departamento de educação da DSA em Brasília, e, (4) A rejeição do *Plano Decenal 75-84* elaborado por Roberto Azevedo pela maioria dos líderes da USB.

Referindo-se a esse período Azevedo (2000) destaca que, a partir daquele momento, ele começa a direcionar o foco de suas atenções para um outro sério problema que estava afetando gravemente a educação adventista no país. Em conseqüência da promulgação da nova lei de Nº 5.692/71, houve uma mudança drástica no sistema de Ensino Fundamental brasileiro. No documento intitulado *Panorama Educacional da Divisão Sul-Americana*, Azevedo (1992, p.38) destaca que a Igreja se deparou com a necessidade de rever o seu sistema educacional. A crise chamou a atenção da Igreja, que assumiu o desafio e a transformou numa oportunidade para fazer o que era necessário.

A quase totalidade das escolas adventistas oferecia apenas o nível primário e funcionava no fundo das Igrejas. Agora com a nova lei, as escolas do Primeiro Grau [Ensino Fundamental – Nível 1 e 2] deveriam ter oito anos de ensino, terreno próprio e uma estrutura adequada para a educação. E o governo foi

muito exigente quanto à observância destes requisitos. De acordo com Azevedo (2005, p.49), como resultado dessa lei cerca de 101 escolas adventistas (-29,6%) foram fechadas no Brasil, com uma diminuição de 1.452 alunos (perda de 8,2%). Conforme os dados da tabela abaixo que aparecem no documento *Universidades 2020* escrito por Azevedo (2005), pode-se observar melhor a realidade vivenciada na época:

**TABELA 23**

*Crise na educação adventista a partir da Lei N° 5.692/71*

	Crise: Reflexo da implantação da nova Escola de 8 séries – Brasil (1969 – 1973)
Número de escolas antes da crise (Máximo)	341
Número de escolas no fim da crise (Mínimo)	240
Perda de escolas (%)	(-101) (-29,6%)
Matrículas antes da crise (Máximo)	17.773
Matrículas no fim da crise (Mínimo)	16.321
Perda de alunos (%)	(-1.452) (-8,2%)
<b>Fatores principais da crise</b>	Perda do ideal de ter uma escola em cada igreja. Acomodação interna. Deslocamento da população para as cidades. Nova lei no Brasil ampliando a escola de quatro para oito séries.

Com base nesta realidade, Azevedo muda o foco de suas ações passando agora a visitar as escolas adventistas do nível básico em todos os territórios circunscritos à USB (Mato Grosso, Goiás, São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul), chegando a viajar cerca de 60 mil quilômetros por ano. Suas visitas tinham por finalidade prestar consultoria aos diretores e educadores destes estabelecimentos a fim de pudessem suplantar as novas exigências estipuladas

pelo Governo Federal brasileiro. Ao comentar este delicado momento, Azevedo (2000) afirmou: “Ou a escola expande ou morre”. Segundo ele, essa era a tônica que imperava naqueles idos!

#### **4.5 Oli Pinto assume a direção do IAE**

Em novembro de 1975, duas semanas antes de Nevil Gorski (2000) entregar a chave da diretoria para o Prof. Oli Pinto e seguir para a Divisão Sul-Americana, um representante do grupo LUBECA S/A, o Sr. Pedro que era arquiteto, bateu na porta de seu escritório a fim de lhe propor a compra do terreno do IAE-SP. De acordo com Gorski (2000), a proposta efetuada inicialmente era de U\$ 24.000.000,00.

De acordo com Oli Pinto (2000) naquela mesma semana, uma representação oficial do grupo empresarial LUBECA S/A, liderada pelo Sr. Fausto Pena, veio até sua sala para estudarem a possibilidade de se comprar as terras do IAE para ali estabelecerem um Centro Empresarial. Após a conversa, Oli Pinto entendeu que aquela seria um oportunidade para que a IASD pudesse efetivar a mudança do IAE para uma nova localidade.

Ao considerar as limitações físicas e a precariedade das instalações oferecidas pelo IAE, Oli Pinto toma pessoalmente a questão da mudança do IAE, e passa a liderar as negociações com o grupo LUBECA. Após a primeira proposta oficial do grupo, Oli Pinto (2000) encaminhou ao Conselho Deliberativo do IAE a proposta de compra pelo grupo LUBECA S/A Administração e Leasing, que foi registrada pelo voto 75-150, de 7 de junho de 1976:

LUBECA S/A – Voto (75-150):

**VOTADO** autorizar a direção do IAE a manter os contatos preliminares com a empresa LUBECA S/A sobre a eventual venda da propriedade do IAE, tendo em vista a transferência para um local mais próprio para desenvolver os ideais da educação cristã adventista.

De acordo com o Prof. Oli (2006), o assunto tomou certo vulto dentro da própria organização, o que gerou uma mobilização por parte da liderança da IASD mundial e nacional. Diversas reuniões foram conduzidas para estudar as propostas feitas pelo grupo LUBECA. Representantes da AG, DSA, USB, IAE e AP se apropriaram do assunto a fim de tomarem uma decisão final. Nesta época, a notícia da negociação entre o grupo LUBECA e a IASD visando à compra do IAE e da Fábrica de Alimentos Superbom chegou a ser publicada pela *Review and Herald*, revista oficial da IASD nos EUA, em 16 de setembro 1976. As idéias avançaram bastante na direção de se concretizar o negócio e o assunto chegou a ser aprovado pela USB, DSA e AG.

De acordo com Oli Pinto (2000), recém empossado diretor do IAE, “a análise da proposta teve marchas e contramarchas, tanto de um lado como de outro”. Finalmente, em função de certa morosidade na tramitação do processo e com a mudança na legislação brasileira, o grupo empresarial perdeu o interesse pela compra da área do IAE, declinando assim sua intenção de efetuar o negócio. Desta forma, todas as atenções começam a ser direcionadas mais intensamente para a possível mudança do campus do IAE para uma outra localidade que ainda haveria de ser definida.

Em dezembro de 1977, o Prof. Azevedo elaborou um novo plano de educação para a União Sul-Brasileira, que recebeu o nome de *Plano Educação – 87*. Esse documento nos revela que as idéias que haviam sido lançadas inicialmente em 1973 pelo Pr. Nevil e posteriormente desdobradas no *Plano Decenal* em 1974, começam a mudar de rumo. Ao comentar a real lentidão no processo de abertura dos novos cursos, Azevedo (1977, p.156) disse:

Se nos basearmos apenas nos cursos existentes, não poderemos esperar grande possibilidade de crescimento. Com efeito, no caso da Faculdade de Teologia e Enfermagem, chegamos quase ao limite máximo. Portanto, a saída é uma expansão de novos cursos de interesse da organização. A juventude adventista espera uma maior diversidade de opções no Nível Superior.

Naquele período, o Sistema Educacional Adventista de 1º e 2º Graus estava progredindo rapidamente. O número de alunos que concluíam o primeiro grau

aumentava a cada ano, e a IASD precisava agora analisar o assunto com muita cautela. Na página 157, do último capítulo desse documento, Azevedo faz uma análise quanto à necessidade de ampliar o leque de opções para a nossa juventude. Ele afirmou que “a explosão do 1º Grau, que está criando uma situação crítica para o 2º Grau, atingindo o ápice em 1980, trará no seu bojo a necessidade de mais opções para os cursos superiores. Por volta de 1983, o “pico” da vaga humana estará batendo à porta dos cursos superiores”.

Entretanto, a partir de então, as projeções da IASD quanto à abertura de novos cursos, bem como a data de implantação da Universidade Adventista do Brasil passam a ser reavaliadas e prorrogadas. Em relação aos novos cursos, o plano sugeria que “até 1981 fosse possível a criação de apenas três novos cursos superiores”. A seguir, apresentamos uma síntese do *Plano Educação – 81*:

1. Adquirir nova área para a expansão dos cursos superiores do IAE, elaborar o plano Piloto definitivo da nova escola e iniciar as novas construções.
2. Elaborar o Plano Piloto para a Fazenda Riacho Grande em Jucituba e implantar ali um internato.
3. Após adquirir a nova área, elaborar o Plano Piloto definitivo para o IAE-SP.
4. Dar 10 bolsas de estudo por ano, ao nível de Pós-Graduação (Mestrado ou Doutorado) para professores do IAE.
5. Dar 20 bolsas de estudo por ano, em nível de Graduação, para os futuros professores da escola, selecionados dentre os melhores alunos.
6. Introduzir novos cursos superiores de interesse da organização, de modo progressivo e constante.

O projeto ainda revela que a relação dos cursos superiores havia sido alterada tanto na sua ordem de abertura, como também em sua cronologia. Abaixo temos esta relação:

**TABELA 24**

*Relação dos cursos superiores a serem abertos conforme o Plano Educação – 81*

<b>Cursos a serem implantados</b>	<b>Ano Possível de Implantação</b>
1. Nutrição	1979
2. Ciências (Lic. Menor)	1980
3. Matemática (Lic. Menor)	1981

4. Letras (Lic. Menor)	1982
5. Estudos Sociais (Lic. Menor)	1983
6. Educação Física (Lic. Menor)	1983
7. Comunicação e Artes (Lic. Menor)	1984
8. Serviço Social	1985
9. Administração e Finanças	1986
10. Medicina	1988
11. Odontologia	1989
12. Engenharia Civil	1990
13. Implantação da UAB	1990 **

#### 4.6 Walter Boger é chamado para ser o novo diretor do IAE

Em maio de 1978, foi indicado pela liderança da IASD o nome de Walter Boger para assumir a direção do IAE. Ao comentar a reação de Boger em face ao recebimento do chamado, sua esposa Ruth Myriam Boger (2000) afirmou que, “a princípio ele relutou com o chamado, pois considerava o IAE uma Meca do saber, e assim, se auto-indagava: o que um pastor poderá fazer em prol de uma instituição educacional”? Em outras palavras, Boger sentia-se incapaz para assumir este novo desafio, considerando que sua experiência educacional como obreiro, era praticamente inexpressiva, pois até ali, havia trabalhado apenas em um Colégio (IACS) como preceptor por dois anos. Porém, após muitas reflexões, ele aceitou o chamado.

No momento em que conversava com a liderança da IASD sobre as expectativas e rumos da instituição, “foi-lhe solicitado que uma de suas principais tarefas seria procurar um novo local para que o IAE pudesse se instalar” (Ruth Boger, 2000). Ao receber essa incumbência, o Pr. Boger coloca este item na lista de prioridades de sua gestão. Naquela data, a Associação Geral da IASD havia passado à liderança do IAE recomendações categóricas quanto à localização ideal para o estabelecimento de nossas instituições.

Em face ao decreto N° 15.877 de 11 maio de 1979 que determinava a desapropriação da fazenda do IAE-SP, o recém empossado diretor do IAE, Pr. Walter Boger escreve uma carta em 07 de junho de 1979 solicitando ao Prof. Wandyr Araújo, na época professor da Faculdade Adventista de Pedagogia, para

efetuar um estudo detalhado [num prazo de 90 dias] sobre a situação do sistema educacional no campus do IAE, SP.

O conteúdo da carta aludia à tarefa de inadiável importância para o IAE quanto à preparação de um relatório escrito, o qual deveria abranger três itens majoritários:

1. Levantar informações junto ao MEC, tentando num diálogo com o maior número possível de conselheiros do CFE e de outras autoridades, a possibilidade de abertura de novas escolas superiores,
  - (a) aqui no IAE
  - (b) no interior de São Paulo
  - (c) em outros estados. Quais? Por exemplo, em Goiás.
2. Fazer levantamento na capital e em municípios vizinhos, tentando localizar escolas superiores autorizadas, que por qualquer razão estejam à venda ou que se possa chegar a isto mediante estudos e negociações.
  - (a) Com preferência Cursos para a formação de Professores de 1º e 2º Graus nas áreas de: Ciências Naturais, Física, Química, Matemática, Letras e Ciências Sociais.
  - (b) Em segundo plano, uma escola de Administração de Empresas ou Economia ou Ciências Contábeis.
3. Entrar em contato com os diretores de educação das Uniões, dos Campos locais e das Instituições de Ensino Adventistas do Brasil, solicitando informações para cadastrar professores adventistas nas áreas acima citadas, para orientar ao IAE na preparação do pessoal.

Após um período de estudos intensos, em 1º de novembro de 1979, Araújo entregou ao diretor do IAE um documento composto de dois volumes: vol. 1, contendo 168 páginas, *Ensino Superior* e, vol. 2, contendo 78 páginas, *Segundo Grau*. Tal documento foi intitulado, *IAE – Visão Analítica à Luz de Postulados Legais e Denominacionais*.

De acordo com a introdução do referido documento, o estudo é composto por informações, coletas, análises, ponderações quanto aos Decretos, Pareceres, Resoluções e indicações que norteiam a política educacional brasileira vigente na época. As abordagens e projeções efetuadas por Araújo foram elaboradas a partir de uma concepção consoante à Filosofia da Educação Adventista. Para a elaboração do estudo, Araújo passou a freqüentar o Conselho Federal de Educação a fim de levantar dados, analisar documentos e entrevistar membros e

assessores desse órgão a fim de obter uma concepção mais apurada quanto às políticas de expansão do ensino superior brasileiro.

Entretanto, antes de apresentar suas sugestões ao IAE, Araújo (1979, pp.96-97) destaca que pela ausência de um planejamento sistemático da instituição quanto ao desenvolvimento da educação superior, “é impossível orientar como fazer quando ainda não está definido o que fazer”. Após dezenas de conversas e entrevistas com os conselheiros do CFE, Araújo constata que

... aquilo que somos e o que podemos vir a ser, cabe algumas considerações sobre planejamento. Diversas vezes temos interrompido nossa linha de pensamento, quando nos deparamos com encruzilhadas. Quando não temos bem definido quais são nossos objetivos, ficamos suspensos sem poder decidir. Ao tomarmos qualquer decisão teremos que respeitar as várias exigências legais bem como as exigências sociais, econômicas e religiosas de nossa filosofia adventista de educação. A planificação ou planejamento não é apenas uma simples técnica de elaboração de planos, mas é antes de tudo um processo social no qual devem ser considerados todos aqueles segmentos do sistema proposto, tais como: o econômico, social, religioso e o educacional. Lembraríamos ainda que o planejamento educacional e a estrutura administrativa por si só, jamais contribuirá para o desenvolvimento sem uma eficiente administração que possa garantir a exequibilidade das medidas propostas. Portanto, a própria estrutura administrativa deverá ser composta por elementos que acompanhem e apoiem o desenvolvimento dos planos educacionais propostos.

Ao tratar do quesito “material humano”, Araújo (1979, p.97) expõe algumas idéias a partir das interpretações obtidas junto aos membros do CFE, afirmando que

Ao tratarmos do planejamento para novos cursos temos que definir, quais cursos vamos implantar, e conseqüentemente lançar mãos à obra na qualificação dos recursos humanos... Ao tratar com mentes juvenis em qualquer nível e grau de ensino, deverão os professores desenvolver mentes capazes de assumir uma atitude crítica diante do mundo e do universo, e como tal desenvolver uma atitude de liderança consciente de seu papel e de sua missão na sociedade. Sistemas de avaliação de metas cumpridas de auto-avaliação de material humano deverão ser implantados. A responsabilidade inicial cabe aos chefes de Departamentos, que, quando idôneos, e assim sempre considerados pelo Conselho Federal, se organizam, estabelecem objetivos, procuram metas, e demonstram interesse em desenvolver e aprimorar o conhecimento. Aos diretores cabe fomentar o planejamento e o desenvolvimento através dos conselhos departamentais, concedendo aberturas legais e previstas para a ordenação

e redistribuição de aspectos básicos à evolução dos projetos e ao desenvolvimento. A atualização do material humano dentro dos planos previstos exigidos pelo Conselho Federal, deve ser ponto alto da coordenação acadêmica e didática dos Cursos Superiores.

Após discorrer sobre os temas supracitados, com base em sua pesquisa, Araújo (1979, pp.98-99) apresentou um quadro prospectivo com a distribuição dos cursos superiores e suas habilitações em quatro áreas basilares do conhecimento humano:

#### 1. Centro de Saúde

- (a) Cursos – Enfermagem, Nutrição, Fisioterapia, Fonoaudiologia e outros.
- (b) Habilitações – Enfermagem [Licenciatura, Médico-cirúrgica, Obstetrícia, Pediatria, Saúde Pública, Psiquiatria e Geriatria].

#### 2. Centro de Religião

- (a) Cursos – Teologia e outros.
- (b) Habilitações – [Capelania, Música, Administração, Economia, Imprensa, Instrutor Bíblico].

#### 3. Centro de Educação

- (a) Cursos – Pedagogia
- (b) Habilitações – Pedagogia [Administração Escolar 1º e 2º Grau, Supervisão Escolar, Orientação Educacional, Inspeção Escolar, Magistério das Matérias Pedagógicas do 2º Grau].
- (c) Áreas a serem abertas – Letras, Estudos Sociais, Ciências e Comunicação e Expressão.
- (d) Habilitações das novas áreas
  - Letras [Língua Portuguesa, Língua Estrangeira].
  - Estudos Sociais [Moral e Cívica, História, Geografia, Organização Social e Política Brasileira].
  - Ciências [Química, Física, Matemática e Biologia].
  - Comunicação e Expressão [Educação Artística (Música, Desenho e Artes Plásticas) e Educação Física].

#### 4. Centro de Administração Econômica

- (a) Cursos – Economia, Administração de Empresas e Ciências Contábeis.

Ao concluir, Araújo (1979, p.127) apresenta algumas considerações, sugestões e recomendações gerais quanto aos destinos da educação superior adventista no Brasil. Em seu relatório ressalta:

1. Considerando que:

- 1.1 – Após a reforma universitária e principalmente nestes dois últimos anos o Conselho Federal de Educação estabeleceu parâmetros mais exigentes para a autorização de novos cursos;
- 1.2 – O aumento da população adventista, traz consigo uma faixa etária enorme de jovens pelos quais a organização muito se interessa, visando à formação harmônica de seus caracteres;
- 1.3 – A necessidade e a situação até agora de fato da desapropriação do I.A.E.;
- 1.4 – Não há perspectiva de abertura de mais cursos superiores.

1. Sugerimos que:

- 1.1 – Embora já esteja avançado o tempo, tentar recuperar o que for possível, envidando esforços no sentido de planejar, investir e diminuir a lacuna que mais e mais se abre entre a população adventista, pronta para o estudo, e a obrigação da organização prover aos jovens a Educação Cristã, abrindo mais cursos superiores.

2. Considerando que:

- 2.1 – Planos de sondagem de locais para a abertura de mais cursos superiores são levados avante sem prejuízo, ou necessidade expressa de realização imediata;

2. Sugerimos que:

- 2.1 – Se estabeleça uma comissão para procurar lugares para instituições educacionais a nível superior de acordo com o método sugerido nesta contribuição sob o título Transferência de locação.

3. Considerando que:

- 3.1 – Dentre os pontos críticos levantados, há aspectos bastante limitados do ponto de vista de recursos humanos para a expansão do ensino, nas duas faixas, 2º Grau e Superior, mormente nos cursos oficiais de educação e enfermagem;

3. Sugerimos que:

- 3.1 – Mais esforços sejam envidados no sentido de suprir esta lacuna existente, estimulando e facilitando a liberação das atividades normais dos docentes, num sistema de rodízio, para que todos tenham a oportunidade de se desenvolver e especializar.
- 3.2 – Uma vez existente, ou tomado o quadro docente de uma determinada área, seja estabelecido um cronograma de oportunidades para que todos possam, num determinado período, elevar o seu nível de conhecimentos

Face às implicações salientadas no estudo de Araújo quanto à carência de um planejamento institucional, pode-se concluir que, nesta ocasião os rumos do projeto de expansão universitária adventista dependiam essencialmente da elaboração de um plano diretor sólido e consistente, o qual fosse parte integrante de um processo contínuo e que estivesse organicamente integrado ao plano de desenvolvimento ideológico global da mantenedora [IASD].

Após um período de três anos, com base nos estudos efetuados por Araújo, a Mesa Administrativa da USB, sob o voto nº 82-028, solicitou à direção do IAE para que elaborasse um plano para a abertura de novos cursos superiores no período de 1983 a 1993. Conforme as Atas do Conselho Deliberativo do IAE, de 15 de março de 1983, o plano deveria estar em consonância com os Pareceres, Resoluções e Decretos do CFE, que sustentavam as seguintes condições para a abertura de novos cursos:

1. Mantenedoras idôneas e de comprovada experiência em educação superior (Parecer nº 3.491/71 e 3.492/71).
2. Não é permitido tramitar mais de um processo simultaneamente no CFE para a abertura de novos cursos. (Resolução nº 16/77 Art. 1º).
3. O prolongamento de validade do Decreto 86.000 de 13/05/81 que proíbe qualquer estudo pelo MEC de abertura de cursos superiores.
4. A proposta para abertura de novos cursos está sujeita a Consulta prévia ao CFE para levantar a viabilidade do projeto, levando em conta as condições da Região Geoeducacional tais como: Relações Candidato-Vaga, Necessidades Sórias e de Mercado.

Obedecendo aos critérios expostos acima, o IAE determina encaminhar à USB o seguinte plano de expansão universitária para o período vigente entre os anos de 1983 e 1993. Esta se tornaria a primeira investida por parte da instituição quanto ao desenvolvimento da educação superior na década de 1980. De acordo com as Atas do Conselho Deliberativo do IAE de 15 de março de 1983, tal plano estipulava as seguintes etapas:

1. Faculdades, Cursos e Habilitações
  - 1.1 Faculdade Adventista de Letras
    - Curso de Letras
    - Habilitações - Português e Literatura da Língua Portuguesa.
    - Português e Inglês e respectivas literaturas.

- Ensino Religioso do 1º Grau.

#### 1.2 Faculdade Adventista de Ciências

- Curso de Ciências
- Habilitações - Geral em Ciência do 1º Grau.
- Em Matemática
- Biologia
- Em Ensino Religioso do 1º Grau.

#### 1.3 Faculdade Adventista de Música

- Curso de Graduação em Música
- Licenciatura em Música
- Hab. em Instrumento
- Hab. em Canto

### 2. Cronograma de Tempo – (Res. 16/77, Res. 18/77)

#### 2.1 – Curso de Letras – Habilitações

- Julho 83 – Carta Consulta
- Novembro 83 – Processo de Autorização
- Janeiro 86 – Processo de Reconhecimento

#### 2.2 – Curso de Ciências – Hab. Geral em Ciências do 1º Grau e Hab. em Matemática

- Julho 86 – Carta Consulta
- Janeiro 87 – Processo de Autorização
- Janeiro 89 – Processo de Reconhecimento

#### 2.3 – Curso de Ciências – Hab. em Ciências

- Julho 89 – Carta Consulta
- Janeiro 90 – Processo de Autorização
- Janeiro 92 – Processo de Reconhecimento

#### 2.4 – Curso de Graduação em Música

- Julho 92 – Carta Consulta
- Janeiro 93 – Processo de Autorização
- Janeiro 95 – Processo de Reconhecimento

## 4.7 Compra do Novo IAE e elaboração do Plano Diretor

De acordo com o administrador da denominação adventista André M. Pasini (*in* Timm, 1999, p.8) na época em que a propriedade do IAE fora adquirida em 1914,

a área de 120 hectares ficava numa região rural, em densa floresta, a 23 quilômetros do centro de São Paulo e a oito quilômetros da pequena cidade de Santo Amaro. A área e a localização prestavam-se perfeitamente aos propósitos e à filosofia educacional adventista. No início da década de 1960, no entanto, começava a surgir em alguns líderes e professores do IAE, a percepção e a preocupação de que o local já não era o mais adequado aos propósitos para os quais havia sido adquirido. São Paulo crescia a uma velocidade impressionante e a proximidade com o grande centro indicava que eram necessários planos concretos para remover os jovens das cercanias desta poderosa influência. A partir da década de 1970, a diretoria do IAE sentia que a situação se tornava ano a ano mais insuportável e esboçavam-se os primeiros movimentos concretos para materializar a mudança.

Em 1983 um grupo de líderes da IASD iniciou uma aventureosa jornada em busca de um terreno onde seria construído o novo campus do IAE. De acordo com Pasini (*in* Timm 1999, p.10-11), estima-se que perto de 70 diferentes propriedades foram vistoriadas no Estado de São Paulo pela Diretoria do IAE num espaço de dois meses.

Tal grupo deveria tomar a decisão pela escolha da nova área com base no conteúdo e princípios defendidos pelo documento intitulado *Mudar o IAE* o qual fora escrito pelos líderes do IAE, SP com a finalidade de apresentar razões e argumentos advogando a transferência do campus para um outro local. As idéias expostas neste documento estavam em comum acordo com a filosofia da educação cristã adventista, conforme apresentada nos escritos de White e sustentadas pelo documento (A801) da Associação Geral da IASD.

A seguir apresentamos um breve resumo quanto as principais idéias sustentadas neste documento:

#### 1. Desenvolvimento e Nova Localização das Instituições

Que a planificação e desenvolvimento de novos programas de construção de instituições médicas, casas publicadoras, escritórios, colégios e instituições com internato, seja observado o seguinte conselho.

- (a) Que tais instituições sejam localizadas fora de áreas urbanas densamente povoadas, porém dentro de uma distância razoável de acesso às referidas áreas.
- (b) Que tais instituições sejam localizadas em lugares no quais os obreiros possam seguir o conselho: "Devemos fazer planos sábios para admoestar as cidades e, ao mesmo tempo, viver em locais onde possamos proteger as crianças, e a nós mesmos da contaminação e

influências desmoralizadoras tão dominantes nessas áreas” White (LS, 1984, pp.409-410).

- (c) Que os planos para as novas instituições sejam tão modestos e econômicos quanto possível.

## 2. Recomendações de Ellen White

- (a) Influência da Natureza – “Na natureza há uma influência refinadora e suavizante que deve ser levada em consideração na escolha do local para a escola. Deus tem acatado este princípio ao preparar homens para a Sua obra” (White 1984, FEC, p.423).
- (b) “Seria de grande auxílio na obra educativa se cada escola pudesse ser localizada de tal maneira que proporcionasse aos estudantes terra para cultura e acesso aos campos e matas” (White ED, 2003, p.212).

## 3. Influência dos Arredores

- (a) “Jamais poderá ser dada a devida educação aos jovens deste país ou de qualquer outro a menos que estejam separados a uma vasta distância das cidades. Os costumes e práticas das cidades incapacitam a mente dos jovens para a percepção da verdade” (White ED, 2003, p.312).
- (b) “A escola não deveria estar dentro ou perto de uma cidade, pois suas dissipações, seus prazeres iníquos, seus perversos costumes e práticas requereriam constante trabalho para neutralizar a iniquidade reinante, a fim de que não envenene a própria atmosfera respirada pelos alunos. Na medida do possível, todas as escolas deveriam situar-se onde a vista possa repousar sobre as coisas da Natureza, em vez de sobre um grupo de casa” (White Idem, p.322).

## 4. Combinar Sanatório e Escola

- (a) “Convém que os nossos centros de instrução para obreiros cristãos estejam localizados próximo de nossas instituições de saúde, de maneira que os alunos aprendam os princípios da vida sadia” (White CSE, 1975, p.264).

## 5. Grandes Extensões de Terra e Agricultura

- (a) “Estabelecendo nossas escolas fora das cidades, daremos aos estudantes oportunidade de adestrar os músculos para o trabalho bem como o cérebro para pensar. Aos estudantes deve ensinar-se a plantar, a fazer a colheita, a construir, a se tornarem obreiros missionários aceitáveis nos ramos práticos” (White CSE, 1975, p.278)

A partir do decreto oficial de nº 18.891, de 21 de julho 1983, que promulgava a desapropriação parcial dos terrenos do IAE e da Superbom, e com o recebimento da indenização pela Prefeitura do município de São Paulo no valor de Cr\$ 3.090.575.611,00 três bilhões, noventa milhões, quinhentos e setenta e

cinco mil, seiscentos e onze cruzeiros, cerca de U\$ 4.300.000,00 quatro milhões e trezentos mil dólares, o grupo de líderes apresenta aquela que seria a melhor proposta para a futura construção do novo campus do IAE, a Fazenda Lagoa Bonita, localizada no município de Engenheiro Coelho, SP. Por fim, sob a orientação de especialistas na área de agronomia e demais áreas pertinentes, no dia 13 de setembro de 1983, os representantes dos órgãos superiores da IASD decidem unanimemente pela aquisição da Fazenda Lagoa Bonita.

Com base nos estudos efetuados por Wandyr Araújo, o IAE em consonância com a cúpula da IASD, amparados pelo *Voto 83-068* do Conselho Deliberativo do IAE, determina a formação de uma comissão com o propósito de estabelecer o Plano Diretor do Novo IAE. Tal comissão era formada por 23 profissionais em sua maioria pastores, educadores, engenheiros e arquitetos.

Tal comissão tinha como meta e desafio elaborar um projeto que fosse elegante, simples, sóbrio, econômico na construção e na manutenção e também funcional. De acordo com o documento *Novo IAE – Uma proposta*, esta comissão se reuniu entre os dias 31 de outubro e 02 de novembro de 1983 para arquitetar as primeiras estratégias.

Seis meses após o início dos estudos do Plano Diretor, em 17 de junho de 1984, com a presença de líderes eclesiais e políticos do estado de São Paulo, foi lançada a pedra fundamental do Novo Campus do IAE. Na placa de lançamento encontram-se os seguintes dizeres: “Nesta colina, pela graça de Deus, será edificada a Universidade Adventista do Brasil, para a educação e salvação dos jovens e engrandecimento da pátria”.

Em janeiro de 1985, sob a liderança de Walter Boger o Plano Diretor do Novo IAE foi concluído e lançado à liderança da denominação da IASD em uma versão impressa contendo 57 páginas. Tal plano contou com a colaboração de 15 pessoas ligadas à USB e IAE. A parte básica do plano foi elaborada por um grupo de arquitetos, engenheiros, educadores e administradores, liderados pelo Dr. Edward A. Streeter, diretor do laboratório de Planejamento de Facilidades da Andrews University. Segundo Boger (1985, p.35),

três dias de discussões e estudos em grupos, fizeram nascer todos os conceitos, a filosofia, o relacionamento de espaços, o partido arquitetônico, as distâncias e a locação das diversas facilidades educacionais bem como o plano viário básico e a qualidade de vida que se deseja oferecer aos usuários.

Dentre os muitos itens, o plano apresentava um breve histórico do IAE, os seus fins e objetivos, a filosofia educacional adventista, os detalhes da desapropriação e as novas opções universitárias com o respectivo mercado de alunos. Quanto à expansão universitária adventista, o Plano Diretor (Boger 1985, p.33) ressalta que

O ensino de terceiro grau no Brasil é totalmente regido e controlado pelo Ministério de Educação e Cultura, através de um dos seus órgãos – O Conselho Federal de Educação. Com muito esforço, foram acrescentados ao Seminário, duas opções universitárias para os jovens adventistas brasileiros – Enfermagem em 1969 e Pedagogia em 1973. Recentemente o Conselho Federal de Educação reformulou os critérios para a abertura de novos cursos superiores e estamos esperançosos de a médio prazo podermos oferecer aos nossos jovens mais algumas opções universitárias.

Segundo Boger (1985, pp.33-34), o documento preconizava a abertura de dois grupos de novos cursos superiores: (a) curto prazo – Letras, Ciências, Música, Administração e Ciências Contábeis, e, (b) médio prazo – Estudos Sociais, Serviço Social, Ciências Domésticas, Educação Física, Fisioterapia e Nutrição. Entretanto, no quadro onde aparece o plano de expansão universitário, encontra-se a seguinte observação: “Este é um plano dinâmico, sujeito a alterações que necessidades futuras sugerirem”. Tal afirmação insere no projeto algumas variáveis nas conjunturas extra e intra-denominacionais que, dentro dos contextos social, político e econômico vivenciados no país, refletem uma certa plasticidade quanto ao referido plano.

Um importante aspecto que merece destaque no Plano Diretor é a análise feita quanto à situação social vivenciada no país em meados da década de 1980 em relação ao crescimento do número de membros da IASD. De acordo com Plano Diretor, (Boger 1985, p.34),

Vivemos em um país de explosão populacional. A IASD chegará rapidamente (1986) a 400.000 membros batizados no Brasil. Considerando que 60% destes são jovens, temos um mercado de alunos assegurado. Além deste aspecto puramente estatístico, devemos considerar o sistema educacional adventista como um todo. Temos atualmente no Brasil 410 escolas fundamentais, com 63.000 alunos. Estas por seu turno, abastecem as escolas de segundo grau com e sem internato que já sobem a 15 com uma matrícula de 3.105. E estas inspiram os seus usuários a continuarem no sistema. Uma vez havendo mais opções universitárias, certamente teremos milhares de jovens em nossas faculdades.

Em face à grandeza do desafio, na última parte do documento Boger (1985, p.56), seus organizadores apresentam uma reflexão em forma de apelo aos líderes da IASD quanto à concretização das propostas sustentadas pelo Plano Diretor afirmando que

a expectativa do que estamos iniciando hoje é quase sobre-humana. A expectativa de Deus para com uma obra como esta é de excelência. A expectativa da Igreja Adventista do 7º Dia é o máximo. A expectativa das autoridades constituídas e da comunidade é de ajuda significativa na difícil solução dos problemas que afligem a sociedade. Estas expectativas, todas altamente desafiadoras, somente serão plenamente atingidas com a conjugação de esforços das autoridades constituídas, da IASD, da comunidade, sob a sempre segura e indispensável bênção divina.

Após o lançamento desse plano, em fevereiro de 1985, Boger vai para a Andrews University a fim de ingressar no programa de Mestrado em Administração Escolar a fim de preparar-se melhor para conduzir os planos quanto ao estabelecimento do Novo IAE.

#### **4.7 Roberto Azevedo assume a direção do IAE-SP**

Em 09 de janeiro de 1985 sob o voto 85 – 001, o Prof. Roberto César de Azevedo é chamado para assumir a direção do IAE-SP. Nesta mesma comissão foi votado (85 – 002) o nome de Walter Boger para ser o diretor do Novo IAE.

Ao iniciar sua nova função, Azevedo começa a ser interrogado por diversas pessoas quanto à mudança completa do IAE-SP para o Novo IAE. De acordo com o então diretor acadêmico do IAE, Prof. José Iran Miguel (2000), nessa ocasião

houve uma pressão da comunidade, igrejas e líderes das três Associações Adventistas da capital paulista. Alguns indagavam: O que vamos fazer? Não podemos ir para o outro campus, vamos ficar sem o Ensino Superior.

Desta forma, o Prof. Azevedo solicitou ao Prof. José Iran Miguel que fizesse um levantamento minucioso sobre quantos alunos eram internos, externos, bolsistas, regulares, quantas igrejas haviam sido construídas ao redor do IAE-SP e finalmente quantos membros adventistas havia. Este assunto foi discutido longamente e até de uma forma um tanto acalorada, pois as pessoas possuíam diferentes pontos de vista.

O tema suscitou muitas ponderações, pois na época havia cerca de 90 igrejas num raio de 10 quilômetros ao redor da escola, e o IAE, SP era visto por todos como um centro de formação acadêmica. Ao descrever este momento, o Prof. Iran afirmou: “Na minha visão, creio que se naquela ocasião houvesse uma mudança completa dos cursos superiores, como estava previsto, os prejuízos seriam maiores que os benefícios”.

Em 12 de março, na segunda reunião do Conselho Deliberativo do ano de 1985, sob o voto 85 – 033 é nomeada mais uma comissão designada a estudar e planejar as questões relacionadas à educação superior adventista. Tal grupo foi denominado “Comissão – Novos Cursos Superiores” que era composta pelas seguintes pessoas: Roberto César de Azevedo (presidente), Renato Gross (coordenador geral) e Wandyr Pires de Araújo, José Iran Miguel como auxiliares.

Logo a seguir, em 23 de abril de 1985, são eleitos pelo Conselho Deliberativo do IAE os professores José Iran Miguel e Admir Josafá Arrais de Matos a fim de coordenarem a elaboração dos processos para a criação dos cursos de Letras e Ciências, respectivamente. No mesmo ano, em 20 de agosto de 1985, são nomeados outros coordenadores para a elaboração de quatro novos cursos, a saber:

- (a) Estudos Sociais – Edmir de Oliveira;
- (b) Ciências Contábeis – André Pasini
- (c) Educação Artística – Williams S. Costa Jr.  
(Ed. Artística, Desenho e Música)
- (d) Artes Práticas – Wandyr Pires de Araújo  
(Tec. Comerciais, Téc. Agrícolas, Artes Industriais, Ed. Para o Lar).

Entendendo a necessidade e importância quanto à formação de professores em nível de pós-graduação, com base no plano acima exposto, a direção do IAE, através do voto 85 – 065 de 20 de agosto de 1985 do Conselho Deliberativo decide encaminhar um pedido especial à DSA solicitando suporte financeiro a fim de preparar novos professores. O aporte financeiro para execução deste desígnio seria rateado da seguinte maneira: DSA 50%; USB 25% e Novo IAE 25%. O voto determinava,

Considerando a grande necessidade de atender aos jovens de todo o Brasil, possibilitando aos mesmos, mais opções de Cursos Superiores.

Considerando que o Brasil é o segundo país em número de adventistas.

Considerando que para se ampliar o número de Cursos Superiores são necessários recursos e uma programação de longo prazo:

Votado solicitar à DSA 16 bolsas de estudos a nível de Mestrado e Doutorado, tendo em vista os futuros Cursos Superiores no Brasil.

Seriam oferecidas 16 bolsas no valor de U\$ 250 dólares mensais por professor, totalizando U\$ 4.000 dólares por mês, e o equivalente – U\$ 4.800 dólares anuais, nos próximos 5 anos. Estas bolsas seriam usadas para cobrir as despesas com as anuidades dos cursos superiores, aquisição de livros e transporte. Além disto, seriam usadas para absorver os custos das aulas não dadas por estes professores, conforme o padrão de aulas dos cursos superiores.

Como sugestão, teríamos aproximadamente a seguinte distribuição de bolsas:

**TABELA 25**

*Plano para formação de professores adventistas visando os cursos superiores*

<b>ÁREAS</b>	1986	1987	1988	1989	1990
CIÊNCIAS	3	3	3	2	2
LETRAS	3	3	3	2	2
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	2	2	2	3	3
ESTUDOS SOCIAIS	2	2	2	3	3
MÚSICA	1	2	2	2	2
ARTES PRÁTICAS	2	2	2	2	2
Cursos oficiais já existentes (Enfer., Educ. e Teologia)	3	2	2	2	2
<b>TOTAL</b>	<b>16</b>	<b>16</b>	<b>16</b>	<b>16</b>	<b>16</b>

Pode-se observar através do quadro anterior que as diversas aspirações alimentadas pelos grupos de líderes educacionais da IASD, desde o início da década de 1970 com o lançamento do *Esboço Geral de Planejamento 1973 – 1993i*, esbarraram no quesito “formação e titulação dos professores”. O sonho quanto à consecução do projeto de expansão universitária adventista no Brasil foi um ideal acalentado pela maioria; entretanto, em face aos números, conclui-se que o material humano qualificado não estava ainda disponível. Ao analisar a última coluna da tabela acima, encontramos os cursos já aprovados, os quais estavam operando há mais de uma década e ainda careciam de profissionais com titulação. De acordo com as atas do Conselho Deliberativo de 23 de junho de 1986, o IAE estava concedendo cerca de, 38 bolsas de estudos a professores aos seus professores nos dois *campi*, sendo: (a) nove – graduação e, (b) vinte e nove – pós-graduação.

Outro fator decisivo que retardou o avanço da educação superior adventista no Brasil nesta época, foi a quantidade insuficiente de livros disponíveis na biblioteca do IAE para a abertura de novos cursos. Desta forma, neste mesmo ínterim, a liderança do IAE decide encaminhar à DSA um pedido voto 85 – 066 de auxílio para aquisição de livros. O voto expunha o seguinte,

Votado solicitar à DSA verba permanente que possibilite a aquisição do número mínimo de obras para a abertura dos novos cursos superiores, além dos já existentes, como complemento ao voto anterior:

Ciências	2.000
Letras	500
C. Contábeis e Administração	4.000
Estudos Sociais	3.500
Música	2.000
Artes Práticas	<u>4.000</u>
	16.000 x 20 por livros = U\$ 320.000

**TABELA 26**

*Plano de aquisição de livros entre os anos de  
1986 a 1990*

	1986	1987	1988	1989	1990	TOTAL
CIÊNCIAS	2000					2000
LETRAS	500					500
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	500	2000	1500			4000
ESTUDOS SOCIAIS	200	800	1500	1000		3500
MÚSICA	-	400	200	1400		2000
ARTES PRÁTICAS	-	-	-	800	3200	4000
TOTAL	3200	3200	3200	3200	3200	16000

#### **4.9 As primeiras iniciativas oficiais do IAE quanto à formação de dois campi**

Um dos mais importantes episódios que marcou o desdobramento da história da educação superior adventista no Brasil ocorreu em meados do ano de 1986, quando a liderança do IAE, SP, após a realização de consultas à membresia nas cerca de cem igrejas ao redor do campus, e em sua comunidade, decide tomar um voto junto ao Conselho Deliberativo do IAE, apresentando diversas razões para manter a estrutura física e parte da acadêmica no campus São Paulo, o que divergia das decisões tomadas pelas entidades superiores da IASD quanto à transferência completa dos cursos já existentes para o Novo IAE e a desapropriação parcial do campus São Paulo, conforme os votos IAE 81 – 080, USB 81 – 265 e IAE 83 – 057.

O voto do Conselho Deliberativo 86 – 037 de 20 de maio de 1986 apresentava as seguintes razões

Considerando que na abertura de novos Cursos Superiores o Atual IAE está localizado em uma área com um milhão de habitantes, e num raio de 10 quilômetros não há cursos superiores;

Considerando que no exame da última Carta Consulta para a abertura do Curso de Letras aprovada pelo Conselho Federal de Educação a 3 de abril de 1986 um argumento que pesou na decisão foi: "A localização da Entidade no DGE-24 (Distrito Geo Educacional) dispensa qualquer análise, visto que se trata da região com elevados índices de escolarização".

Considerando que a Faculdade Adventista de Enfermagem necessita de condições hospitalares adequadas para o treinamento adequado em diversas áreas (Clínicas Especializadas), que o Novo IAE não dispõe no momento;

Considerando que o atual edifício da FAE foi doação do *Evangelische Zentralstelle Für Entwicklungshilfe*(EZE), com compromisso de atender a uma comunidade específica.

Considerando que o IAE deve continuar com o patrimônio existente, para a utilização do nível superior;

Considerando que a estrutura existente não vai requerer inversão de capital;

Considerando a grande quantidade de membros e alunos na Capital de São Paulo;

Considerando a necessidade urgente das opções para os jovens adventistas na Capital de São Paulo, e também a formação de liderança leiga já existente na cidade de São Paulo;

Considerando a necessidade de prudência, cuidado num assunto de tal magnitude (pois poderá ser vital para o surgimento de novos cursos superiores);

Considerando que a DSA já sugeriu a formação de mais um Pólo Educacional Superior no Brasil;

Votado solicitar ao Conselho da DSA que mantenha dois campi Universitários: o principal em Artur Nogueira, e a extensão especializada em saúde, no atual IAE em Santo Amaro. Este último poderá ser de caráter permanente ou transitório, dependendo da política educacional do país ou do desenvolvimento da Igreja na região.

Ao comentar a mudança dos cursos do IAE,SP para o Novo IAE no ano de 1989, Euler Bahia (2006) ressalta que

houve um conflito entre o ideológico e o pragmático. O ideológico, ou ideal para a IASD é de fato que o ensino superior seja conduzido para o outro campus, mas o pragmático é que muitos pais de família que haviam se mudado para o campus do IAE São Paulo, diziam: mas não é possível. Outro argumento muito pesado era o de que a maior comunidade adventista do mundo está nesta região, cerca de cem igrejas ao redor do campus. Teremos que enviar nossos filhos para as universidades de fora? Esta discussão dialética, entre o ideológico e o pragmático embalava o debate, ora numa direção ora noutra. Este fato gerou uma fonte de tensão entre dois grupos distintos que representavam as concepções de cada campus.

Ao ser indagado sobre quais foram os componentes que exerceram influência em relação à não observância dos votos tomados pela USB e IAE quanto à mudança definitiva dos cursos superiores, Bahia (2006) destacou que foi uma soma dos fatores:

1. Na medida em que havia só uma administração tratando do assunto, a tendência é que esta administração conduzisse os fatos numa só direção.
2. No momento em que duas administrações estão estabelecidas, há uma tendência que haja no mínimo uma determinada zona de divergências, ou seja, divergências de possibilidades.
3. Aquela foi a época em que se apelou muito à sociedade brasileira às participações e às manifestações sociais. A própria IASD recebeu o impacto desta concepção, e assim, passou a se manifestar. Os campos da região de São Paulo ao imaginarem com o fato de terem que formar seus servidores em outras instituições; ao perceber que não haveria mais um espaço para eventos da IASD nas dependências do IAE – indagavam: nós vamos perder isso, não dá para rever este voto? A membresia começou a participar da discussão. Sendo assim, o voto foi reconsiderado para que as implicações fossem repensadas.

Nesta época foi solicitado ao IAE para que fizesse um levantamento com os jovens universitários da IASD que estudavam em diversas faculdades em São Paulo que ofereciam alguma vantagem no que diz respeito ao sábado. A pesquisa era muito simples:

1. Qual é a área de seu curso?
2. Por que você estuda nesta escola?
3. Se o IAE oferecesse o curso que você faz, você daria preferência para estudar no IAE?
4. Se este mesmo curso for oferecido no campus de Artur Nogueira você iria estudar lá?

A pesquisa apontou que 90% dos alunos universitários que não estudam no IAE não o faziam por não haver opção de cursos noturnos. Outros 90% afirmaram que não poderiam estudar no campus do Novo IAE por motivos de trabalho e sustento.

Sendo assim, o diretor geral do IAE, o Prof. Azevedo, em agosto de 1986, lança o *Plano Quinquenal* (1986-1990). Para contemplar as necessidades dos *campi*, foram elaborados dois volumes, um para cada campus. Com base nos estudos feitos pelos professores Euler e José Iran, logo na introdução do volume dedicado ao IAE-SP, Azevedo (1986, p.3) afirma:

Após analisar questionários e ouvir centenas de sugestões dos nossos colegas, professores, amigos da escola, pessoal da União Sul-Brasileira (USB) e nossos estimados alunos, agrupamos os fatos e procuramos fazer um pequeno esboço quanto ao atual IAE. Sabemos que em cada cabeça

há um plano..., porém, estamos levantando a questão para iniciarmos as discussões sobre este tema. Esperamos que este roteiro sugestivo desperte para a necessidade urgente de definições em benefício da Educação Adventista neste país.

Desta forma, com base no voto 86 – 037, o plano apresentava publicamente a possibilidade quanto à permanência ou não do núcleo de cursos superiores na área de saúde no campus do IAE-SP. O *Plano Quinquenal* (1986-1990, p.5) recomendava ainda, “toda a prudência, e cuidado neste sentido, pois a existência de dois *campi* poderia ser vital para o surgimento de novos cursos superiores no Brasil”.

No que tange à expansão universitária, o *Plano Quinquenal – IAE, SP*, (Azevedo 1986, p.6) recomendava o seguinte quanto à transferência dos cursos já existentes e abertura de novos cursos para o Novo IAE:

**TABELA 27**

*Plano de expansão universitária adventista  
entre os anos 1989 e 1990*

1. Teologia	Transferência em 1989
2. Educação	Transferência em 1989
3. Letras	Transferência em 1990
4. Ciências	Transferência em 1990
5. Música	Abertura em 1990
6. Adm. e C. Contábeis	Abertura em 1990
7. Artes Práticas	Abertura em 1991
8. Estudos Sociais	Abertura em 1992
9. Secretária Executiva	Abertura em 1994
10. Comunicações	Abertura em 1996
11. Educação Física	Abertura em 1998
12. Biblioteconomia	Abertura em 2000

Quanto à manutenção e abertura de novos cursos superiores no campus IAE, SP, o *Plano Quinquenal – IAE, SP* (p.16) expunha o seguinte

- |                 |                        |
|-----------------|------------------------|
| 1. Ciências     | - Abertura em 1987     |
| 2. Enfermagem   | - Permanece no IAE, SP |
| 3. Nutrição     | - Abertura em 1990     |
| 4. Fisioterapia | - Abertura em 1992     |

Segundo o *Plano Quinquenal – Novo IAE* (p.16), a escala progressiva das atividades para o Novo IAE obedecia ao seguinte planejamento:

- 1986 - 1º Grau - Implantação da 5ª. Série.
  - 1º Grau - Supletivo - A partir do 2º Semestre.
- 1987 - 1º Grau - Implantação da 6a. à 8a. series.
  - 1º Grau - Supletivo completo.
  - 2º Grau - Supletivo iniciado.
- 1988 - 1º Grau - Completo.
  - 2º Grau - Completo (estudar futuramente as opções levando em conta o IASP).
- 1989 - 1º Grau - Completo.
  - 2º Grau - Completo.
  - 3º Grau - Teologia e Educação.
- 1990 - 1º e 2º Graus - Completos.
  - 3º Grau - Letras, Ciências, Música, Administração e Ciências Contáreis.
- 1991 - 3º Grau - Artes Práticas (Ciências Domésticas).
- 1992 - 3º Grau - Estudos Sociais.
- 1994 - 3º Grau - Secretária Executiva Bilíngüe.
- 1996 - 3º Grau - Comunicações.
- 1998 - 3º Grau - Educação Física
- 2000 - 3º Grau - Biblioteconomia.

Com base em seu conhecimento técnico em relação à burocracia educacional brasileira, em 08 de dezembro de 1987 o Prof. Wandyr Araújo elaborou um documento intitulado *Indicação das Necessidades Básicas e Urgentes para o Desenvolvimento da Educação Superior no IAE*. O teor de seu conteúdo versa sobre a tomada de consciência quanto aos requisitos necessários para o avanço da educação superior na instituição. Dois principais componentes são destacados:

- (a) O desenvolvimento científico – deve ser caracterizado por sua originalidade de trabalhos científicos e criatividade de pesquisas dentro de técnicas e raciocínios científicos comprovados e reconhecidos. Há uma valorização e um reconhecimento especial quando os projetos envolvem benefícios à comunidade e à nação.
- (b) O amadurecimento educacional – se caracteriza pela competência em um clima de homogeneidade formal, coerência seqüencial e solidez estrutural do processo educativo e filosófico proposto e adotado pela mantenedora.

Neste documento, Araújo acena para a possibilidade de se encaminhar uma carta-consulta para o CFE solicitando a criação de uma universidade. Em seu conteúdo ele ressalta que

Para lograr êxito no desenvolvimento e amadurecimento educacional devem ser estabelecidas com a devida antecedência e a tempo, diretrizes e condições mínimas necessárias para iniciar-se em investigação clínica e experimental no campo científico e da educação, através dos seguintes temas e órgãos:

1. O Ensino – A ordenação do ensino; a integração do conhecimento; a integração horizontal e vertical do ensino; o saber; a eficiência do ensino; a eficácia do ensino;
2. A Pesquisa – Aprimoramento da técnica de pesquisa; novas técnicas de pesquisas; projetos de pesquisas; redação de pesquisas; publicação de pesquisas; campos de pesquisas; relatório de pesquisas;
3. A Extensão – *Lato Sensu*; *Stricto Sensu*; Especialização;
4. Planejamento Educacional – O todo e as partes; planejamento e avaliação; sistemas educacionais;
5. A Ação Educacional – Conselho de ensino; pesquisa e extensão; Conselhos departamentais; departamentalização; integração de sistemas educacionais;
6. Educação Especial – Superdotados; Infradotados;

#### **4.10 Abertura dos cursos de Letras e Ciências**

Após quinze anos da data de abertura do último curso superior (Pedagogia), que fora aprovado no IAE,SP em 1973, a educação superior adventista estabelece dois novos cursos. No dia 18 de maio de 1988, com o Decreto Nº 96.045 é autorizado o “Curso de Letras”. E, de acordo com Admir Arrais, ao escrever para os arquivos do Centro de Memória Adventista (04/09/1990), “em dezembro do mesmo ano é autorizado o funcionamento do Curso de Ciências”.

De acordo com Euler Bahia (2006), uma peça chave no processo de aprovação para o curso de Ciências foi a influência do Sr. Lúcio Alves de Menezes, pai de um de seus ex-alunos do IASP da década de 1980, natural do estado do Maranhão, o qual era amigo do Presidente em exercício José Sarney, e que se dispôs a efetuar um pedido pessoal para que o presidente pudesse intervir e

agilizar o processo de aprovação do referido curso. No período de duas semanas o curso foi publicado no Diário Oficial.

Em face à abertura desses dois novos cursos superiores e ainda aspirando com o sonho do estabelecimento da universidade, o Conselho Deliberativo do IAE em 05/12/1988 vota a implantação da Editora Universitária Adventista. Segundo a liderança do IAE, tal órgão deveria exercer um papel determinante e estratégico na consecução dos ideais da educação superior adventista.

Pelo fato da grande parte de professores estarem cursando programas de pós-graduação, de acordo com Bahia (2000), o pensamento do corpo docente deste período quanto à consecução da universidade era muito real. Muitos chegavam a pensar que a qualquer momento este projeto eclodiria.

No ano seguinte, em 1990, são levados ao Conselho Federal de Educação em Brasília, dois novos processos de autorização de curso superior, os quais foram protocolados no dia 05 de março de 1990. Eram eles, Estudos Sociais e Administração.

#### **4.11 Impasses ideológicos no caminho**

Dentro do processo de desenvolvimento e expansão universitária da IASD, houve em diversos momentos, impasses e divergências de opinião quanto aos direcionamentos e decisões que deveriam ser tomadas em face a alguns aspectos delicados da perspectiva macro institucional.

Um desses aspectos ocorreu no início da década de 1990, quando os líderes da educação dos dois *campi* determinaram a mudança dos cursos superiores do campus IAE-SP para o Novo IAE-AN. A partir de um estudo encomendado pelo diretor do IAE-SP, Roberto Azevedo, que foi realizado em 1989, a administração do campus concluiu que a maioria dos alunos paulistanos não poderiam se mudar para o Novo IAE em função das questões de trabalho e finanças. Tais componentes fizeram com que a administração do campus reavaliasse o assunto com mais cautela.

A partir desse instante, da-se início a um conflito ideológico o qual resultou numa tensão intrainstitucional entre os dois grupos de administradores que representavam os ideais e interesses dos dois *campi*. Desta forma, foi elaborado em 1990 um importante documento intitulado *Mudança dos Cursos Superiores do IAE = Campus de Santo Amaro para Artur Nogueira*, o qual apresentava não apenas algumas diretrizes quanto à execução desse processo como também certos subsídios norteadores para o desenvolvimento do plano de expansão universitária.

Quanto à mudança dos cursos superiores o CFE estabelecia regras definidas, as quais foram publicadas no documento que a seguir mencionamos,

A mudança de um curso Universitário para um outro Campus fora do município obedece praticamente aos mesmos critérios que são exigidos para a abertura de um novo curso. Após consultarmos ao Conselho Federal de Educação através da Cesu (Câmara de Ensino Superior), conselheiros da mesma entidade, e outras pessoas ligadas ao Ensino Superior no País, constatamos que um processo de mudança prevê etapas significativas como estão arroladas nestas informações.

1. Etapas a serem seguidas no processo de mudança de um curso superior: 1.1. Carta consulta ao Conselho Federal de Educação; 1.2. Justificativa social e ou financeira que inviabilizou o funcionamento do(s) curso(s) arrolando outra(s) instituição(s) de curso superior que possa(m) dar continuidade ao ensino aqueles que não puderem se locomover para o novo campus; 1.3. Justificativa social da necessidade da população pré-universitária do município e adjacências onde está inserido o novo campus; 1.4. Levantamento das Instituições de ensino superior com seus respectivos cursos que servem o distrito geoducaciona<sup>1</sup>, averiguando se não existem cursos similares oferecidos por essas instituições; 1.5. Prova de capacitação financeira e administrativa da mantenedora para operar num novo campus; 1.6. Verificação in loco dos edifícios, salas de aula, laboratórios e bibliotecas para o funcionamento do(s) cursos) que será (serão) transferido(s); 1.7. Relação do corpo docente com a devida titulação, indicando os professores de tempo integral e parcial; 1.8. Não se muda curso não reconhecido (o reconhecimento deve ser realizado no local onde foi implantado o curso) a não ser por razões extremamente justificáveis, tais como: prédios sinistrados ou outros razões que comprometam a segurança da população educacional, e, 1.9. Outras.

Em relação ao plano estratégico quanto à mudança dos cursos, o documento previa o seguinte cronograma entre os anos de 1991 a 1997.

**TABELA 28**

*Cronograma para a abertura de novos cursos e a mudança dos já existentes na década de 1990*

1991	SALT
	Centro E.G.White
	Doutorado do SALT
	Se possível Pedagogia
1992	SALT- Mestrado
	Pedagogia
1993	Letras
	Se possível Ciências
1994	Ciências
	FAE
1997	Administração
	Artes

O documento também expressa a preocupação dos líderes educacionais da IASD quanto à continuidade no processo de abertura de novos cursos superiores. Nesta época, o Governo Collor tentou passar aos brasileiros uma imagem expansionista, de um país que necessita crescer em todas suas instâncias, ou seja, seu desejo era de que o Brasil entrasse na era da modernidade. Esse discurso mobilizou diversos setores da sociedade a lançarem uma investida rumo ao crescimento.

De acordo com Gorski (2006) a IASD entendia que aquele momento poderia trazer boas perspectivas para o avanço da educação superior no País. Sendo assim, os diversos setores da denominação se engajaram para a consecução de seus ideais. No que tange à abertura de novos cursos superiores o documento sustentava dois novos componentes ideológicos, ou seja, a idéia da união de três *campi* e a elaboração de um projeto para a abertura da universidade:

Observar que para acelerar a abertura de novos Cursos Superiores, necessitamos de ter mais unidades independentes. Cada unidade pode abrir 2 cursos de cada vez. E correndo tudo favoravelmente leva 4 anos para iniciar o curso. Assim sendo, o ideal seria ter 3 unidades (IAE Santo

Amaro, IAE Artur Nogueira e IAE = IASP), entrando cada unidade com 2 novos cursos a cada 4 anos, para abrir em 4 anos 6 cursos. Outra opção é entrar com um projeto de Universidade, e mediante um projeto já definido ir implantando. Neste caso haveria necessidade de mais 4 cursos, provavelmente. Se apenas 1 entidade abrir isto é provável que o tempo fosse de 8 anos para concretizar o projeto.

O documento ainda expunha uma relação cronológica quanto à abertura de nove cursos superiores entre os anos de 1993 a 2009 nos três *campi*.

**TABELA 29**

*Relação cronológica para abertura dos cursos superiores entre 1988 a 2009*

<b>Previsto</b>	<b>Real</b>
1987 - Letras	1988
1987 - Ciências	1989
1990 - Administração	1997
1990 - Nutrição Após	2000
1990 - Artes (Música)	1993
1991 - Ciências Domésticas	1997
1992 - Estudos Sociais	1997
1992 - Fisioterapia	1993 (IASP)
1994 - Secretária Executiva	2004
1996 - Comunicações	2009
1998 - Educação Física	1993 (IASP)
2000 - Biblioteconomia	2004

O documento determinava também algumas iniciativas por parte da instituição quanto a outros componentes essenciais para a execução do processo, como por exemplo:

(A) Bolsas de Pós-Graduação – Para abrir qualquer um destes cursos, os professores devem ter a titulação de Doutorado ou pelo menos Mestrado, em áreas que cubram o currículo do Curso. Em média calculamos 20 bolsas para cada curso pretendido. A responsabilidade financeira das bolsas deve ser cuidadosamente estudada e definida nesta reunião. É perfeitamente visível o atraso. Se tomarmos trabalhos anteriores, fica evidenciada nossa extrema morosidade na abertura de Cursos Superiores. Levamos 60 anos para abrir 2 cursos oficiais, nosso programa de respaldo à Pós-Graduação foi, de modo geral, muito limitado, e quanto aos futuros Cursos a serem abertos estamos efetivamente oferecendo apenas: 8 bolsas de Pós-Graduação. Sugerimos que se amplie o número de bolsas

para 40 (30 IAE - Sto. Amaro e 10 IAE – Artur Nogueira), e que a partir de 1991, todas sejam de responsabilidade do Novo IAE.

(B) Biblioteca – Para abertura dos diversos cursos deveremos ter em média 5.000 volumes da respectiva área. A responsabilidade financeira deve ficar definida nesta reunião. Quanto a Biblioteca, um esforço gigantesco foi feito para tentar ampliar em 4 a 5000 livros por ano. Mas não temos mais recursos para manter este patamar com recursos apenas do IAE Santo Amaro, nos 2 casos. A partir de 1991, todas as aquisições de livros dos Cursos Superiores serão de responsabilidade do Novo IAE, sendo adquiridos no mínimo 4000 livros por ano.

Neste documento se encontra ainda uma descrição detalhada quanto ao acervo de livros até 1990 e uma projeção para novas aquisições por áreas de interesse.

1990 - (dezembro)	- Biblioteca do SALT e Obras Gerais	10.000 volumes
	- Biblioteca do Centro E. G. White	1.000 volumes
	- Biblioteca para Doutorado do SALT	<u>1.000 volumes</u>
		12.000 volumes
1991 - (dezembro)	- Biblioteca Pedagogia	6.000 volumes
1992 - (dezembro)	- Biblioteca Letras	<u>6.000 volumes</u>
		12.000 volumes
1993 - (dezembro)	- Biblioteca de Enfermagem e Ciências	6.000 volumes
		<u>5.000 volumes</u>
		11.000 volumes
1996 - (dezembro)	- Biblioteca de Administração	5.000 volumes
	- Biblioteca de Artes	<u>5.000 volumes</u>
		10.000 volumes
	<b>TOTAL de Livros</b>	45.000 volumes

#### **4.12 Primeira tentativa oficial da IASD para a abertura de sua universidade no Brasil junto aos órgãos governamentais**

Até 1991 dezoito anos haviam se passado desde que a primeira semente fora lançada pelo próprio Gorski em 1973. Ao passo que nesta época diversos campos da Divisão Sul-Americana da IASD, como Uniões Incaica (Peru), Chilena, Austral (Argentina) e Boliviana já haviam aberto sua Universidade, a IASD no

Brasil ainda continuava almejando a sua. Em face à visível demora quanto à abertura da universidade adventista do Brasil, Gorski, enquanto Diretor do Departamento de Educação da DSA, recebia constantes observações dos educadores desses campos, que indagavam: “De que forma o Brasil, sendo o país mais desenvolvido da DSA, ainda não tem sua universidade”?

Tais fatos impulsionaram um grupo de educadores dos dois *campi* a tomarem uma decisão. Liderados por Gorski, recém chegado da DSA e eleito o novo diretor do IAE-SP, resolveram trabalhar na elaboração de um processo oficial da IASD quanto à criação da universidade adventista do Brasil. O produto final deste estudo foi transformado em um documento intitulado *Universidade Adventista do Brasil – Observações Gerais*.

Os resultados obtidos neste estudo foram apresentados em forma de uma proposta ao Conselho Sul-Americano de Educação (COSAME), no dia 6 de julho de 1991, que na ocasião se reuniu na Sala de Dietética da Faculdade Adventista de Enfermagem do IAE-SP. De acordo com Nevil, “o documento apresentado era composto de uma análise das condições acadêmicas, e de estrutura física mantidas pelos três *campi*, a saber, IAE-AN [Artur Nogueira], IAE-SP [São Paulo] e IASP [Hortolândia] para a possível criação da universidade adventista do Brasil”. Em consulta às exigências do CFE, Gorski apresentou aos membros do COSAME que era necessário atender aos seguintes requisitos mínimos para a criação de uma universidade no início da década de 1990:

1. Abranger o chamado universo do saber através de Cursos que integrem as seguintes áreas:

- a) Ciências Sociais Administração, Ciências Econômicas
- b) Ciências Humanas Letras, Pedagogia
- c) Ciências Biológicas - Biologia e Ciências Naturais
- d) Saúde - Enfermagem, Medicina, Fisioterapia, Educação Física
- e) Exatas - Matemática, Engenharia
- f) Artes Plásticas, Música

2. Pesquisa:

A pesquisa deve ser o fator de maior relevância na elaboração de um projeto para a criação de uma Universidade. Portanto deve ser montado um programa ambicioso que envolva as principais áreas que comporão a universidade.

3. Corpo Docente:

O corpo docente deve ser bem preparado. É indispensável que haja um significativo número de professores com o título de doutor e outros que estejam em programa de doutoramento. Requer-se também que um número expressivo do corpo docente seja de período integral.

4. Publicações:

Dá-se bastante valor a produção escrita de uma instituição que almeja transformar-se em universidade.

5. Pós-Graduação e Extensão:

Toda instituição que pleiteia transformar-se em Universidade deve engajar-se em programas de Pós-Graduação e Extensão Cultural.

De acordo com o texto do documento *Universidade Adventista do Brasil – Observações Gerais* (1991, p.1), seu conteúdo apontava para uma necessidade imediata quanto à abertura de uma universidade adventista no Brasil.

Reconhecendo a urgência de providências para solucionar o desafio angustiante dos nossos jovens que enfrentam problemas com o sábado, com filosofias não aprovadas por Deus, com a falta de opções em nossa rede de ensino superior, propusemos ao Conselho de Educação da DSA a realização de estudos sobre a criação de uma Universidade *Tri-Campi*, para acelerar o oferecimento de novos cursos e oportunidades aos nossos jovens.

Para que este plano pudesse ser concretizado, foi formada uma comissão composta por cinco pessoas: Nevil Gorski, Admir Arrais, José Iran Miguel, Paulo Azevedo e Irineu Rosales. Inicialmente, o projeto implicava a utilização de três *campi*: IAE-AN, IAE-SP e IASP. Um dos principais propósitos para a criação da universidade estava fundamentado na idéia de que a IASD devia atender as necessidades provenientes dos níveis Fundamental e Médio que, na época, contava com 430 escolas e Institutos, totalizando cerca de 120 mil alunos.

O documento (1991, p.5) apresentava ainda três objetivos básicos para a criação da universidade, os quais foram expostos da seguinte maneira:

1. Preparar profissionais nas áreas de: Teologia, Educação, Saúde e outras, para atuarem como missionários da IASD.
2. Preparar profissionais em diferentes áreas para bem servir à Pátria e a sociedade.
3. Aplicar os princípios da educação integral de acordo com a filosofia da educação adventista na formação de profissionais a nível superior.

A elaboração deste documento se deu a partir de uma pesquisa na forma de um formulário consulta, o qual foi encaminhado a todos os Colégios Adventistas de Ensino Médio no Brasil. Comentando essa consulta, Gorski (1991) ressaltou que

Embora não tenhamos recebido resposta de todos, podemos ter uma idéia representativa das aspirações dos nossos jovens em função de suas 3 primeiras opções. Aproximadamente 650 alunos do 3º ano do 2º grau, do IAE-SP; IASP; IAE-AN; IAP; IABC; IAENE; IPAE; IAAI e EDESSA responderam e os cursos mais procurados foram os seguintes.

Os dados obtidos apresentavam a seguinte ordem de preferências por parte dos alunos entrevistados:

**TABELA 30**

*Respostas obtidas pelo formulário de consulta encaminhado a todos os Colégios Adventistas de Ensino Médio no Brasil em 1991 – Preferências Cursos Superiores*

<b>PREFERÊNCIAS</b>				
	1ª OPÇÃO	2ª OPÇÃO	3ª OPÇÃO	TOTAL
1. Educação	65	44	68	177
2. Administração	61	64	40	165
3. Cienc. Computação	58	41	39	138
4. Sec. Ex. Bilingüe	48	50	39	137
5. Educação Física	61	29	33	123
6. Artes (Ed. Artística)	29	20	49	98
7. Enfermagem	47	27	21	95
8. Fisioterapia	35	30	29	94
9. Cien. Contábeis	33	27	27	87
10. Farm. e Bioquím.	33	33	19	85
11. Letras	28	30	25	83
12. Teologia	38	13	11	62
13. Nutrição	24	28	10	62
14. Biologia	18	24	18	60
15. Estudos Sociais	13	20	25	58
16. Matemática	13	24	19	56
17. Agronomia	25	07	17	49
18. Eng. Alimentos	18	15	14	47
19. Química	10	11	14	35
20. Serviço Social	19	07	08	34
21. Biblioteconomia	03	01	08	12
22. Obreiro Bíblico	03	01	04	08

Além destes resultados, o formulário apresentava ainda uma outra pergunta aberta quanto ao interesse pelos demais cursos que não estavam inclusos na tabulação acima. A preferência por outros cursos apresentou o seguinte quadro:

1. Medicina – 127 alunos	4. Direito – 33 alunos
2. Psicologia – 59 alunos	5. Arquitetura – 18 alunos
3. Odontologia – 60 alunos	6. (36 cursos dif.) – 116 alunos

O documento ainda apresentava outras informações relevantes para a composição dessa carta consulta. Na ocasião em que tal carta foi enviada para o CFE, os números indicadores dos cursos superiores do IAE, SP eram os seguintes:

1. Número de candidatos e vagas no concurso vestibular nos três últimos anos para os cursos superiores do IAE foram:
  - (a) 1990 – 483 candidatos – 340 vagas
  - (b) 1991 – 581 candidatos – 340 vagas
  - (c) 1992 – 530 candidatos – 340 vagas
2. O total de alunos concluintes no 3º grau nos três últimos anos:
  - (a) 1989 – 158 alunos
  - (b) 1990 – 146 alunos
  - (c) 1991 – 149 alunos
3. Em 1992, estavam matriculados no 3º grau:
 

Seminário de Teologia	292
Faculdade de Enfermagem	207
Faculdade Adventista de Educação	
- Curso de Pedagogia	310
- Curso de Letras	109
- Curso de Ciências	<u>47.</u>
Total	= 965 alunos

Com base nestes dados, o plano de expansão universitária adventista preconizava a abertura dos seguintes cursos nos três *campi* entre os anos de 1991 a 1995:

**TABELA 31**

*Distribuição de cursos por ano de implantação e Campus onde funcionará  
Três campi – 1991 a 1995*

CURSOS	Dur.	CAMPUS - AN					CAMPUS - SP					CAMPUS - SUMARÉ				
		1991	1992	1993	1994	1995	1991	1992	1993	1994	1995	1991	1992	1993	1994	1995
TEOLOGIA																
B. Teologia	4	1º 2º	1 2 3	1 2 3 4			3º 4º	4º								
B. Religião	4	1º 2º	1 2 3	1 2 3 4			3º 4º	4º								
		120	145	200	200	200	120	45								
Li. Ed. Rel.																
M. Teologia	11/2	X	X	X	X	X	X									
M. Religião	11/2	X	X	X	X	X	X									
		70	70	70	70	70	70									
D. Teo. Past	2		1º	1º 2º												
ENFERM.																
G. Enf. Obs.	4			1º	1º 2º	1 2 3	1 2 3 4	1 2 3 4	2 3 4	3º 4º	4º					
				50	80	110	195	195	130	100	50					
Lic. Enferm	4+1/2					X	X	X	X	X	X					
Esp. Enferm	4+1/2						X	X	X	X	X					
								15	15	15	15					
EDUCAÇÃO																
Li. Mat. Ped.	4		1º	1º 2º	1 2 3	1 2 3 4	1 2 3 4	2 3 4	3 4	4						
Li. 1º Grau	4		1º	1º 2º	1 2 3	1 2 3 4	1 2 3 4	2 3 4	3 4	4						
Li. Superv.	4		1º	1º 2º	1 2 3	1 2 3 4	1 2 3 4	2 3 4	3 4	4						
Li. Orient.	4		1º	1º 2º	1 2 3	1 2 3 4	1 2 3 4	2 3 4	3 4	4						
Li. Ed. Escol.	4		1º	1º 2º	1 2 3	1 2 3 4	1 2 3 4	2 3 4	3 4	4						
			50	90	130	160	320	200	120	75						
LETRAS																
Li. Latim	4				1º	1º 2º	1 2 3	1 2 3 4								
					30	50	80	100								
Li. Germ.	4								1º	1º 2º	1 2 3					
									120	150	160					
SEC. BILIN.																
Gr. Secret.	4									1º	1º 2º					
										30	50					
EST. SOC.																
Gr. Est. Soc.	4		1º	1º 2º	1 2 3	1 2 3 4										
			40	70	95	120				1º						

**TABELA 32***Distribuição de Cursos por ano de implantação e Campus onde funcionará*

CURSOS	Du	CAMPUS - AN					CAMPUS - SP					CAMPUS - SUMARÉ				
		1991	1992	1993	1994	1995	1991	1992	1993	1994	1995	1991	1992	1993	1994	1995
ADM.EMP.																
Grad. Adm.	4		1	1 2	1 2 3	123 4										
			40	70	95	120										
Gr. Finanças	4				1º	1 2				1º						
					30	50										
FAR.BIOQ.																
Gr.Farm.Bio q	4				1º	1 2				1º						
					30	50										
INFORM.																
Gr. Proc.Dad.	4									1º	1 2	1 2 3				
										40	70	10 0				
ARTES																
Ed. Artística	4										1º	1 2				
											30	50				
SAÚDE														1º	1 2	1 2 3
Li.Ed.Física	4													40	70	95
Fisioterapia	4														1º	1 2
															35	25
BIBLIOTEC.																
Gr. Bibliot.	4									1º	1º 2º					
										30	50					
EDUCAÇÃO																
Lic.Men.Cien .	3						1º 2º	1 2 3	1234							
							60	80	100							
L.Cien.Fís.Bi	4									1º	1º 2º	1 2 3				
Lic.Mat.	4									40	70	10 0				
											1º	1º 2º				
										30	50					
S.SOCIAL	3				1º	2º										
					30	50										
TOTAL GERAL		120	360	562	800	980	845	645	575	600	625			40	105	120

O plano incluía ainda uma análise estratégica dividida em quatro fases que detalhava o estabelecimento de novos cursos superiores que deveriam formar o núcleo mínimo para estabelecimento da universidade. Tal estudo foi extraído do

documento *Mudança dos Cursos Superiores do IAE = Campus de Santo Amaro para Artur Nogueira* de 1990. O plano para a expansão dos cursos estava distribuído por local de funcionamento, data do processo e data provável do início dos cursos.

**TABELA 33**

*Quatro fases do plano de expansão universitária entre os anos de 1993 a 2013*

<b>FASE 1</b>	Local de Funcionamento	Data do Processo	Data Provável do início
Administração	IAE – SP	1990	1993-1997
Artes	IAE - SP	1990	1993-1997
Educação Física	IASP	1990	1993-1997
Fisioterapia	IASP	1990	1993-1997
<b>FASE 2</b>			
Estudos Sociais (História)	Novo IAE	1994	1997
Séc. Executiva Bilingüe	Novo IAE	1998	2001
Processamento de Dados	Novo IAE	1994	1997
Engenharia Civil	Novo IAE	1998	2001
<b>FASE 3</b>			
Comunicações	Novo IAE	2002	2005
Biblioteconomia	Novo IAE	2002	2005
Artes Plásticas	Novo IAE	2006	2009
Nutrição	Novo IAE	2006	2009
Medicina	Novo IAE	2010	2013
<b>FASE 4</b> – Outros cursos prováveis – analisar. Se a hipótese do IASP não se confirmar, acrescentar mais anos, ou seja, 2008. Como observamos, a persistir o quadro atual do processo será lentíssimo, e aí está incluída a possibilidade do IASP, entrar imediatamente como solicitação oficial neste ano, para a abertura dos cursos de Educação Física e Fisioterapia.			

Fonte: *Mudança dos Cursos Superiores do IAE = Campus de Santo Amaro para Artur Nogueira* de 1990

Segundo Gorski (1992) por ocasião da remessa da carta consulta ao CFE, o IAE contava com mais de 200 professores nos (três *campi*), dos quais 34 estavam

recebendo bolsas a nível de graduação e 32 a nível de pós-graduação, considerando, que a maioria dos professores atuava em tempo integral. Quanto ao acervo, o IAE possuía em suas três bibliotecas, cerca 80.000 volumes e 800 assinaturas de periódicos para o apoio ao ensino e pesquisa.

Com vistas à consecução deste ideal, o Conselho Deliberativo do IAE sob o voto 92-12 de 12 de março de 1992 determinou,

Considerando que o Conselho Federal de Educação está recebendo pedidos para a abertura de novos cursos, faculdade e universidades; Votado autorizar a Diretoria Executiva do IAE a preparar e dar entrada no Conselho Federal de Educação o mais rápido possível a Carta Consulta, tendo o Instituto Adventista de Ensino como entidade mantenedora, lavrando-se a respectiva ata legal e encaminhando-se às organizações superiores denominacionais, pedido de estudo e aprovação do projeto a ser elaborado visando a implantação inicial da Universidade em três *campi*: IAE-AN; IAE-SP e IASP.

Após a tabulação e planificação desses dados, foi enviada uma Carta Consulta para o Conselho Federal de Educação com vistas à criação, pela via da autorização, da universidade. A carta foi endereçada ao Sr. Presidente do Conselho Federal de Educação, no dia 25 de março de 1992. Tal documento assinado por Nevil Gorski se valia da Resolução N° 03 de 26 de Novembro de 1991 do Conselho Federal de Educação, que apresentava em seu conteúdo os termos e condições sobre a autorização e reconhecimento de universidades, bem como dos estabelecimentos isolados de ensino superior. Essa carta ficou conhecida como a primeira solicitação oficial e protocolar que a IASD efetuou para a criação da universidade adventista do Brasil junto aos órgãos federais de educação do País.

Fato interessante e digno de nota é que essa carta nunca foi respondida pelo CFE. Podemos indagar, por quê? Para responder essa pergunta é necessário efetuar uma análise no contexto histórico brasileiro da época. Exatamente um mês após a protocolação dessa carta junto ao Conselho Federal de Educação, Pedro Collor apresenta uma série de denúncias à imprensa brasileira contra o seu irmão o Presidente Fernando Collor de Mello.

A partir daí, inicia-se uma sucessão de eventos conturbados que culminam com o afastamento do Presidente no dia 02 de outubro de 1992. Ao comentar aquele instante, José Iran Miguel (2000), líder educacional da IASD, afirmou: O período do governo Collor foi muito traumático e inconsistente. Essa instabilidade se projetou em todos os órgãos públicos da nação, inclusive o CFE.

Para o lugar de Fernando Collor, assume em caráter definitivo o Vice-Presidente Itamar Franco, no dia 29 dezembro de 1992. Ao ele assumir, elege o Ministro Murilo Híngel para ocupar o Ministério da Educação e Cultura, o qual nessa ocasião decide fechar o Conselho Federal de Educação, que permanece trancado para a entrada de novos processos pelo período de um ano e meio. Como resultado, a maioria dos processos que já haviam sido protocolados, teve sua tramitação interrompida.

A despeito da situação crítica pela qual o país estava atravessando, a IASD decidiu prosseguir lutando em busca do sonhado ideal. Nesta ocasião, com base no espírito de urgência quanto à implantação de novos cursos para a concretização da universidade, o Conselho Deliberativo do IAE, SP autoriza a Diretoria Executiva do IAE através do voto 92 – 013 a preparar e encaminhar ao CFE processos de abertura e implantação das seguintes faculdade e cursos a serem oferecidos no campus IAE-SP através de diferentes mantenedoras e solicitando às organizações superiores denominacionais o estudo e aprovação de cada projeto:

- (a) Faculdade Adventista de Processamento de Dados  
Curso Superior de Processamento de Dados  
Mantenedora: IAE
- (b) Faculdade Adventista de Artes  
Curso de Educação Artística – Lic. Em Música  
Mantenedora: IAE
- (c) Faculdade Adventista de Psicologia  
Cursos: Bacharelato e Licenciatura em Psicologia – Form. de Psicólogo  
Mantenedora: Associação Paulista
- (d) Faculdade Adventista de Nutrição  
Curso Superior de Nutrição  
Mantenedora: Associação Paranaense
- (e) Faculdade Adventista de Fisioterapia  
Curso Superior de Fisioterapia  
Mantenedora: Associação Paranaense

Como se pode observar 1992 foi um ano repleto de decisões quanto aos rumos e destinos da educação superior adventista no Brasil. No dia 13 de julho, foi votado (92 – 014) numa reunião do Conselho Deliberativo do IAE-AN, nomear quatro grupos de trabalho para planejar e arquitetar a estruturação objetivando o estabelecimento da universidade adventista. Os grupos seriam divididos em quatro áreas diferentes, a saber: (1) Concepção e Perfil da universidade; (2) Estatutos e Regimentos; (3) Organização Curricular e (4) Planejamento Econômico-Financeiro e da Infra-Estrutura.

Nessa mesma reunião sob o voto nº 92 – 024, a Diretoria Acadêmica é autorizada a encaminhar quatro processos de abertura de novos cursos: (1) Comunicação Social (2) Agronomia (3) Biblioteconomia e (4) Secretariado Executivo Bilingüe. E ainda, um dos últimos itens a serem votados neste dia foi a autorização para que a Diretoria Acadêmica elaborasse o projeto do Programa de Mestrado em Educação para abertura no ano de 1994.

Ao final deste ano, em 07 de dezembro de 1992, o Conselho Deliberativo do IAE sob o voto 92 – 058 designa a formação de um grupo de estudos, que foi nomeado, *Comissão Especial de Análise do Anteprojeto da Universidade Adventista do Brasil*. Tal comissão analisaria o anteprojeto de uma forma completa, preparando-o para ser apresentado até julho de 1993. De acordo com as atas do Conselho Deliberativo (1992, p.24) esta comissão era integrada pelos seguintes elementos:

- Todos os membros do Conselho Deliberativo denominacional do IAE-SP.
- Idem do IAE-AN.
- Presidente e Diretor de Educação da UEB.
- Presidente da UNB.
- Diretor Geral do IAENE.
- Diretor Geral e Diretor Acadêmico do IASP.
- Prof. Hélio Serafino
- Prof. Luiz Cieto.
- Dr. Ruy C. Vieira.

Uma importante decisão foi tomada em dezembro de 1992 sob o voto 92-060, quando o Pr. Homero L. dos Reis foi nomeado Vice-Diretor Geral para expansão universitária do IAE nos dois *campi*. Em face ao direcionamento

temático desta pesquisa, a seguir citaremos algumas das atribuições a serem exercidas nesta função.

- A) Encarregar-se de acompanhar e apressar o andamento dos seguintes processos já encaminhados ao Conselho Federal de Educação.
  - 1) Processo de reconhecimento dos Cursos de Letras e Ciências.
  - 2) Processo de abertura dos Cursos de Administração e Estudos Sociais solicitados para o campo Artur Nogueira.
  - 3) Processos de abertura dos Cursos de Processamento de Dados, Psicologia e Artes solicitado para o Campus Santo Amaro.
  - 4) Processo de abertura do Curso de Educação Física para o campus IASP.
  - 5) Processo de planificação do Curso de Ciências para desdobramento em Licenciatura Plena para Biologia e Matemática.
  - 6) Processo – carta consulta sobre abertura da Universidade Adventista do Brasil.
- B) Preparar, com a colaboração de um grupo de trabalho a ser nomeado, o anteprojeto da Universidade Adventista do Brasil, que deve ser apresentado à Comissão especial de análise do anteprojeto em julho de 1993.
- C) Preparar, o projeto de Pós-Graduação *Lato Sensu* ou Mestrado, para quaisquer das Instituições do grupo que formará a Universidade.
- D) Manter os contatos necessários com autoridades de ensino e denominacionais a fim de buscar informações, orientação e documentação necessária para a elaboração de anteprojeto e respectivo processo a ser encaminhado ao Conselho Federal.
- E) Fazer levantamentos de dados e pesquisas que possibilitem a justificação do projeto.
- F) Elaborar um prospecto conjunto dos dois “campi” do IAE dando especial atenção aos Cursos Superiores atualmente oferecidos.

Em virtude do fechamento do Conselho Federal de Educação, a IASD não pôde avançar rapidamente como era previsto. Ao comentar aquele instante, o Homero Reis (2000) afirmou: “É como se nós estivéssemos com as mãos amarradas, não podíamos fazer nada, apenas esperar a reabertura do Conselho”.

Ao final do ano de 1995, de acordo com a carta enviada por Gorski em (15/12/1995) ao gabinete do MEC, entre os anos de 1992 a 1995, a IASD possuía treze processos que estavam tramitando no CFE. A Carta Consulta para abertura da universidade adventista e os processos de abertura dos seguintes cursos superiores: Administração (90), Estudos Sociais (90), Tecnologia em

Processamento de Dados (92), Psicologia (92), Educação Artística (92), Habilitação em Inglês (93), Fisioterapia (93), Tradutor e Intérprete (93), Secretário Executivo Bilingüe (93), Nutrição (93), Educação Física (93) e Comunicação Social (94). Nesta carta, Gorki solicita o desarquivamento dos treze processos relacionados acima. Vale lembrar que por ocasião da extinção do CFE, cerca de 6 mil processos de todas as regiões do Brasil foram arquivados.

Mesmo com todos estes obstáculos, a IASD não deixou de persistir pela consecução da universidade. Na pag. 19, do *Boletim Informativo, Educação Sul-Americana*, Ano 16 – nº 25 de 1995, Roberto Azevedo já preconizava uma investida junto à Presidência, Vice-Presidência da República, Ministro da Educação, autoridades do ensino e demais líderes do governo para que fosse criada a universidade adventista. Pode-se observar que neste momento havia uma grande expectativa entre determinados segmentos da IASD quanto à consumação do processo de abertura da universidade adventista.

De acordo com o informativo *EDUFAX – Notícias Educacionais*, Ano 4, nº 16, Azevedo (1996, p.1), destaca que um fator decisivo que contribuiu para a abertura de novos cursos superiores na IASD ocorreu no dia 4 de Julho de 1996, quando Paulo Renato de Souza, Ministro da Educação do Brasil, compareceu à cerimônia de hasteamento da bandeira nacional no *Camporee da UCB*, e em seguida participou de uma proveitosa reunião com os líderes da educação adventista, que estavam acompanhados pelos pastores Jonas Pinho e Siloé Almeida.

Nesta audiência, que durou aproximadamente 40 minutos, Roberto Azevedo fez uma apresentação dos objetivos e extensão mundial da área educacional adventista. Focalizou também o Centenário da Educação Adventista e o grande desafio da abertura de mais de 20 novos cursos superiores no Brasil e o projeto da futura universidade. Em seguida, de acordo com Roberto Azevedo (2000), o Pr. Paulo C. Azevedo, diretor de educação da UCB, e líderes do IAE-EC, IAE-SP e IASP expuseram seus planos e convidaram o ministro para uma futura visita às instituições. cremos que novas e amplas possibilidades foram abertas para os cursos superiores para a IASD no Brasil. Além dos personagens já citados,

estiveram representando a educação superior adventista as seguintes pessoas: Prs. Nevil Gorski, Walter Boger, Irineu Rosales e Dr. Rui C. Vieira.

Nessa época, a maioria dos processos que foram desarquivados estavam sendo reelaborados em consonância com as novas exigências do Conselho Nacional de Educação. De acordo com Valiante (2000), os processos do IAE-SP foram preparados sob a coordenação dos Profs. José Iran, Hélio Serafino e Pr. Homero Reis. Já os processos do IAE-Ct foram organizados sob a “coordenação dos Profs. Admir Arrais, Edilson Valiante, André Pasini e equipe de Professores do Ensino Superior.

#### **4.13 Os impactos da nova Lei de Diretrizes e Bases (*Lei nº 9.394*) de 20/12/96 sobre o desenvolvimento da educação superior adventista no Brasil**

Em seu estudo *Reforma do estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90*, (*Educação & Sociedade*, 2002, vol.23 , nº80) o professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, Luis F. Dourado ressalta que só é possível compreender as políticas educacionais para o nível superior conforme sustentadas pela LDB de 1996, analisando os vários instrumentos e mecanismos que preconizam a reforma desse nível de ensino e de sua relação orgânica com o processo de reforma de Estado em curso no Brasil.

O texto da LDB, referência básica para a educação nacional, incorporou, ao longo de sua tramitação, vários dispositivos referentes à educação superior, objeto de projetos de lei e de decretos, de reforma constitucional, que reformavam *por dentro* a educação superior no Brasil, muitos deles frutos de embates desenvolvidos ao longo dos anos 80. Esse controvertido desdobramento das diretrizes para a educação nacional e sua adequação às medidas do Ministério da Educação (MEC) levaram à caracterização da LDB como uma *lei minimalista*. A análise das políticas para a educação superior, portanto, só pode ser entendida com a compreensão dos vários instrumentos e mecanismos que preconizam a reforma desse nível de ensino e de sua relação orgânica com o processo de reforma de Estado em curso no Brasil. A LDB, entendida como lei complementar que regulamenta as diretrizes e bases para a educação nacional, foi promulgada sob a égide da Constituição Federal de 1988, que trouxe consigo um conjunto de dispositivos no capítulo da educação,

destacando-se a gratuidade no ensino público em todos os níveis, a gestão democrática da escola pública, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na educação universitária, a autonomia das universidades, entre outros, e foi precedida por edição de leis, de decretos e de portarias que a nortearam.

Ao tratar das políticas da educação superior brasileira a partir de 1995, o Ministro da Educação Paulo Renato de Souza (2000) estabeleceu cinco metas prioritárias que deveriam pautar sua gestão: expansão, diversificação, avaliação, supervisão, qualificação e modernização. Segundo Minto (2005), esses princípios norteariam uma política voltada para a superação de um “atraso secular”.

Ao avaliar as tendências que dominaram o pensamento do governo de Fernando Henrique Cardoso, é possível verificar através de documentos nacionais e internacionais as fortes influências da cosmovisão neoliberal. Alguns documentos oficiais produzidos são fundamentais para perceber com maior precisão os princípios gerais que orientaram as decisões políticas do governo na área da Educação Superior nos anos 90, sendo estes determinantes para a compreensão da gênese e das prioridades que pautaram tais políticas.

A seguir, apresentamos brevemente, as premissas estabelecidas por três desses documentos. O primeiro deles é intitulado *La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia* (BIRD/Banco Mundial, 1995, p. 04), o qual estabeleceu as seguintes premissas:

1. Fomentar a maior diversificação das instituições, incluindo o desenvolvimento de instituições privadas “menos onerosas” e “mais atrativas para os alunos” satisfazendo a “demanda social”;
2. Proporcionar incentivos para que as instituições públicas diversifiquem as fontes de financiamento, por exemplo, a participação de estudantes nos gastos e a estreita vinculação entre financiamento fiscal e resultados;
3. Redefinir a função do governo no ensino superior;
4. Adotar políticas que estejam destinadas a outorgar prioridade aos objetivos de qualidade e equidade;

O segundo documento trata de um *Planejamento Político-Estratégico 1995/1998* (MEC, 1995, p.26) o qual incorpora as premissas do Banco Mundial para a educação brasileira.

1. Transformar as relações do poder público com as instituições de ensino:
  - substituir os controles meramente burocráticos por processos de avaliação da qualidade dos serviços oferecidos e da relação custo-benefício;
  - estabelecer exigências de padrões mínimos de eficiência e eficácia no uso dos serviços públicos;
  - descentralizar o sistema, atribuindo maior autonomia às instituições de ensino.
2. Expandir o sistema de ensino superior público através da otimização dos recursos disponíveis e da diversificação do atendimento, valorizando alternativas institucionais aos modelos existentes.
3. Reconhecer a diversidade e heterogeneidade do sistema, formulando políticas diversificadas que atendam às peculiaridades dos diferentes setores do ensino público e privado.

O terceiro e último documento que apresentamos trata de uma peça elaborada a partir de uma pesquisa a pedido da UNESCO, o qual foi produzido por um grupo de educadores, de caráter mais geral, ou seja, um grupo de especialistas de todo o mundo sob a coordenação de Jacques Delors. O resultado de três anos de trabalho (de 1993 a 1996) ficou conhecido como *Relatório Delors* (DELORS, 1996), e estabeleceu aquelas que seriam as principais diretrizes defendidas pela UNESCO para as reformas educacionais em todo o mundo.

Ao comentar o teor deste relatório, Minto (2005, p.171) ressalta que o documento revela alguns nexos entre a educação superior utilitarista e o fenômeno da "globalização".

Com base num diagnóstico acerca da situação mundial, das perspectivas de uma sociedade "globalizada", das relações de interdependência entre as nações, das mazelas sociais do mundo contemporâneo e as inúmeras e complexas formas assumidas por este processo, os "relatores" pretenderam discorrer sobre as questões referentes à educação e à formação necessárias para os novos tempos, para enfrentar os desafios trazidos nesta nova conjuntura, enfim, sobre o conjunto de conhecimentos que serão imprescindíveis para a humanidade. Assim, há inúmeras "tensões" a serem resolvidas e é nesse sentido que o papel da educação é pensado: não só em sua função estratégica para superar tais tensões, mas também para solucionar os desafios que a própria educação terá que enfrentar no século XXI. No caso do ensino superior – um dos destaques do *Relatório Delors* – defende-se a adoção de uma visão já consagrada, de cunho utilitarista: a da educação enquanto motor do desenvolvimento econômico, locus da produção e da transmissão dos conhecimentos necessários à sociedade e à economia e, por isso, um dos pólos da "educação ao longo da vida".

Em seu relatório, Dellors sintetiza algumas diretrizes que, em linhas gerais, se assemelham às defendidas pelo Banco Mundial e reproduzidas pelo MEC. Em suma, de acordo com Minto (2005, p.153), tais semelhanças são:

1. A defesa dos pilares da diferenciação institucional e da diversificação do ensino (flexibilização), viabilizando a quebra do “modelo único” de ensino superior, com a proliferação, sobretudo, dos cursos de formação rápida e do ensino a distância;
2. O diagnóstico das dificuldades de investir em educação e a necessidade de buscar saídas, principalmente nas parcerias com o setor privado;
3. A concepção de autonomia aplicada à universidade, de modo que esta ultrapasse o *confronto entre a lógica do serviço público e a do mercado de trabalho*, adequando-se às formas de financiamento misto (público e privado);

É neste contexto que o MEC encaminha o Decreto Lei nº 2.306, de 19 de Agosto de 1997 o qual estabelece a taxonomia\* que deveria reger o sistema da educação superior brasileira. Quanto à organização das instituições superiores de educação, o art. 8º do decreto preconiza,

Quanto à sua organização acadêmica, as instituições de ensino superior do sistema federal de ensino classificam-se em:

- I - universidades;
- II - centros universitários;
- III - faculdades integradas;
- IV - faculdades;
- V - institutos superiores ou escolas superiores;

Tal artigo inseriu uma nova categoria de instituição no modelo orgânico da educação superior brasileira, a saber, os “Centros Universitários”, os quais foram criados para promover o desenvolvimento e a diversificação do ensino superior no Brasil. O surgimento dos Centros Universitários contribuiu de forma decisiva para a expansão do sistema de graduação brasileiro. Criados para ter a mesma autonomia acadêmica que as universidades na graduação, os Centros Universitários não possuem, no entanto, a obrigatoriedade de implantar pesquisa em seus cursos.

O artigo 12 da referida lei definia o status e determinava os parâmetros quanto à natureza dos Centros Universitários.

São centros universitários as instituições de ensino superior pluricurriculares, abrangendo uma ou mais áreas do conhecimento, que se caracterizam pela excelência do ensino oferecido, comprovada pela qualificação do seu corpo docente e pelas condições de trabalho acadêmico oferecidas à comunidade escolar, nos termos das normas estabelecidas pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto para o seu credenciamento.

§ 1º Fica estendida aos centros universitários credenciados autonomia para criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior, assim como remanejar ou ampliar vagas nos cursos existentes.

Com a promulgação deste decreto, novos horizontes se abriram para as instituições que mantinham institutos isolados de educação superior no País. Desta forma, diversas instituições educacionais da IASD começaram a manifestar seus interesses junto aos órgãos superiores da denominação, para a abertura de novos cursos superiores em seus *campi*.

Uma data histórica que não pode ser esquecida no plano de expansão universitário da IASD é o dia 29 de maio de 1996, quando, segundo Gross (*in* Timm, 1999, p.31), foi encaminhado ao Conselho Nacional de Educação, numa única remessa, o pedido de autorização para abertura de 21 novos cursos, sendo 14 cursos para o IAE-Ct e 7 novos cursos para o IAE-SP. Neste dia, todos os processos foram agrupados e colocados sobre uma mesa na sala D-12 do prédio do Ensino Superior do IAE-Ct. Os professores e diretores se posicionaram em círculo e de mãos dadas foram proferidas duas orações ao Senhor (Prs. Wichert e Boger), a fim de que Sua vontade fosse soberana quanto à aprovação dos mesmos. De acordo com o informativo semanal do IAE-Ct *Flamboyant* de (31/05/96), os cursos pretendidos pelos dois *campi* eram os seguintes:

1. IAE-SP – Administração, Educação Física, Fisioterapia, Nutrição, Pedagogia, Processamento de Dados e Psicologia.
2. IAE-Ct – Administração, Arquitetura e Urbanismo, Comunicação Social, Direito, Educação Artística, Engenharia Civil, Engenharia de Alimentos, Farmácia, História, Habilitação em Inglês, Secretariado Executivo Bilingue, Serviço Social, Turismo e Tradutor e Intérprete.

Em face ao crescente impulso revelado pelas instituições educacionais adventistas quanto à abertura de novos cursos superiores, no dia 24/04/1997, o Conselho Regional de Educação do Brasil (CREB), órgão da DSA, se reuniu para analisar a emergente demanda, criar alguns parâmetros e estabelecer certos procedimentos regulatórios para abertura de novos cursos superiores na denominação.

Nesta reunião, foram convidados a Dra. Eurides Brito da Silva e o Dr. Ruy C. Vieira, ambos membros da IASD e ex-conselheiros do CFE. De acordo com as atas do Conselho Sul-Americano de Educação (1995-1999, p.18), a Dra. Eurides apresentou vários aspectos da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, enquanto o Dr. Ruy teceu também diversas considerações acerca dos projetos de novos cursos de nível superior.

Sendo assim, sob o voto CREB-97-03 *Ensino Superior e Universitário*, foram determinados os seguintes parâmetros quanto à abertura de novos cursos superiores pelas instituições educacionais da IASD no Brasil:

1. Procedimentos para abertura do nível superior/universitário, ou novos cursos de pós-graduação, Mestrado ou Doutorado. Os planos para a abertura destes novos cursos devem ser feitos com muita antecedência (2 a 3 anos, pelo menos), para evitar problemas e fazer um planejamento inadequado.
  - (a) O diretor da Instituição Superior em contato com o Departamental de Educação da União, participam do estudo do assunto em profundidade através de uma comissão interna, a qual preparará um relatório que será apresentado na Mesa Administrativa da referida Instituição, usando formulário próprio para isto. De preferência o estudo deve ser feito até março.
  - (b) Este relatório será apreciado pelo Conselho de Educação e pela Mesa Administrativa da União, no 1º semestre, com dois anos de antecedência. Se for aprovado (o relatório) e estando de acordo, solicitará por voto que o COSAME da DSA avalie a solicitação enviando 7 cópias do projeto para a DSA... Por favor, não tomar o voto na União sem o relatório por escrito.
  - (c) Uma comissão de no máximo 7 membros da Divisão examinará o relatório. Se for aprovado, solicitará por voto do COSAME uma comissão do Depto. de Educação da AG.
  - (d) A comissão de Estudos, sob a coordenação do Depto. de Educação da AG, a qual será apresentada o relatório final, aprovará ou não o pedido.

As universidades, instituições de nível superior, mesmo tendo autonomia universitária, bem como as uniões, deverão tomar a atenção para encaminhar estes pedidos via organização com o tempo necessário a fim de evitar aborrecimentos e mal entendidos. Sugerimos que cada Universidade, Instituição de nível superior ou colégio que deseja estabelecer um novo curso de nível superior ou mestrado ou doutorado, deva seguir estes passos regularmente, fazendo planos com 5 a 10 anos de antecedência.

2. Restringir planos a nível de internato.
3. Antes de apresentar qualquer proposta oficial ao MEC, fazer estudos cuidadosos da viabilidade financeira e possibilidade de alunos.
4. Planos de Novos Cursos – O conselho de educação das Uniões formulará planos para até 5 anos, antes de avaliar e antes de enviar ao MEC.
5. Evitar superposição de cursos – Consultar antes.
6. Cursos superiores – Brasil – Existentes e Propostas ao MEC.

**TABELA 34**

*Estratégia de expansão universitária nacional da IASD – 1997*

	IAE -Ct	IAE-SP	IASP	IAENE	IAE-MG	IAP
Teologia	XX			XX		
Educação/Pedagogia	XX(inter)	X(exter)	X(ext.not.)	X		
Letras	XX					
Comunicação Social	X					
Serviço Social	X					
Turismo	X					
Direito	X					
Engenharia Civil	X					
Arquitetura e Urban.	X					
Eng. de Alimentos	X					
Farmácia	X					
Tradutor e Intérprete	X					
Secr. Ex. Bilíngüe	X					
Educação Artística	X					
Estudos Sociais	X					
Administração	X			X	X	
Enfermagem		XX				
Ciências Biológicas		XX				
Matemática		XX				
Computação		X	X	X	X	X
Psicologia		X				
Fisioterapia		X		X		X
Nutrição		X				
Educação Física		X	X			
Geografia			X			
Ciências Contábeis					X	X
Univ.Adventista	X	X				

Com base nestas considerações, o Conselho Regional de Educação do Brasil propôs definir os seguintes cursos como sendo “prioritários” a partir de maio de 1997, tendo em vista os projetos já encaminhados pelas diversas instituições educacionais adventistas ao MEC, cujos números constam na relação abaixo COSAME (1997, pp.21- 22):

#### I. INSTITUTO ADVENTISTA DE ENSINO – CAMPUS CENTRAL

\* Carta consulta de Universidade – Via autorização – Processo nº 23001.000.293/92-01.

1. Curso de Administração – MEC nº 23000.006856/96-82
2. Curso de Estudos Sociais – MEC nº 23000.006857/96-45
3. Curso de Educação Artística – MEC nº 23000.006864/96-19
4. Curso de Comunicação Social – MEC nº 23000.006863/96-48
5. Curso de Secretariado Executivo Bilíngüe – MEC nº 23000.006869/96-24
6. Curso de Tradução e Intérprete – MEC nº 23000.006866/96-36
7. Curso de Direito – MEC nº 23000.006861/96-12
8. Curso de Engenharia Civil – MEC nº 23000.006865/96-73
9. Curso de Farmácia – Habilitação nas modalidades de Farmacêutico Industrial e Farmacêutico Bioquímico – MEC nº 23000.006867/96-07
10. Curso de Arquitetura e Urbanismo – MEC nº 23000.006862/96-85
11. Curso de Turismo – MEC nº 23000.006859/96-71
12. Curso de Serviço Social – MEC nº 23000.006860/96-50
13. Curso de Engenharia de Alimentos – MEC nº 23000.006868/96-61

#### II. INSTITUTO ADVENTISTA DE ENSINO – CAMPUS SÃO PAULO

1. Curso de Fisioterapia – MEC nº 23000.006754/96-11
2. Curso de Educação Física – MEC nº 23000.006749/96-72
3. Curso de Nutrição – MEC nº 23000.006749/96-72
4. Curso de Pedagogia – MEC nº 23000.006750/96-51
5. Curso de Ciências da Computação – MEC nº 23000.006751/96-14
6. Curso Superior de Tcnólogo em Processamento de Dados – MEC nº 23000.006747/96-47
7. Curso de Psicologia – MEC nº 23000.006746/96-84

#### III. INSTITUTO ADVENTISTA SÃO PAULO

1. Curso de Educação Física – MEC nº 23000.006411/96-66
2. Curso de Ciências da Computação – MEC nº 23000.06412/96-29
3. Curso de Pedagogia – MEC nº 23000.006414/96-54
4. Curso de Geografia – MEC nº 23000.006413/96-91

#### IV. INSTITUTO ADVENTISTA DE ENSINO DO NORDESTE

1. Curso de Administração – MEC nº 23000.006976/96-34
2. Curso de Pedagogia – MEC nº 23000.6979/96-60

3. Curso de Fisioterapia – MEC nº 23000.006977/96-05
4. Curso de Ciências da Computação – MEC nº 23000.006978/96-60

#### V. INSTITUTO ADVENTISTA DE ENSINO DE MINAS GERAIS

1. Curso de Ciências Contábeis – MEC nº 23000.006973/96-46
2. Curso de Administração – MEC nº 23000.006975/96-71
3. Curso de Ciências da Computação – MEC nº 23000.006974/96-17

#### VI. INSTITUTO ADVENTISTA PARANAENSE

1. Curso de Ciências da Computação – MEC nº 23025.003712/96-03
2. Curso de Ciências Contábeis – MEC nº 23025.003714/96-21
3. Curso de Fisioterapia – MEC nº 23025.003713/96-68

Neste documento, o Conselho sob o voto CREB-97-05, p.23 recomendava ainda um plano de ampliação do número de bolsas de mestrado, adequação quanto ao espaço físico e aquisição de novos volumes para as bibliotecas:

Votado que as instituições com novos cursos superiores acelerem os contatos para atender e dispor de no mínimo os itens abaixo:

- Apontar ou confirmar um responsável para cada novo curso; 2 professores adventistas com mestrado concluído por curso solicitado ao MEC, (considerando o 1º ano de funcionamento) disponíveis em 1 ano, caso os cursos sejam aprovados;
- Oferecer bolsas a nível de mestrado para pelo menos mais 2 professores adventistas da respectiva união para cada curso solicitado ao MEC;
- Todos os livros apresentados no projeto adquiridos, e outros livros do curso solicitado em local separado da Biblioteca, para possível exame das autoridades;
- Instalações adequadas para os cursos que irão funcionar;

Neste ponto, é preciso destacar que de acordo com o documento supracitado, em 1996 a IASD havia encaminhado ao MEC trinta e quatro processos revelando sua intenção quanto à abertura de novos cursos superiores, o que insere neste momento da história o impulso e iniciativa por parte de outras instituições educacionais situadas em diferentes pontos da geografia brasileira.

#### **4.14 A educação superior em outras instituições adventistas no Brasil**

Paralelamente à expansão dos novos cursos superiores do UNASP, líderes de outras instituições educacionais adventistas tomaram a iniciativa para abrirem novos cursos superiores em diversas localidades geográficas de nosso país. A seguir apresentaremos os planos de expansão universitária destas instituições até o ano de 1999:

##### **4.14.1 Instituto Adventista São Paulo (IASP)**

Em 1988, surgiu um sonho no coração dos líderes educacionais do IASP situado na cidade de Hortolândia, SP. Naquela época, a diretoria tinha o desejo de abrir os seguintes cursos: Direito, Educação Física, Jornalismo e Fisioterapia. Em 1992, a pedido do IAE e com o apoio da DSA, o IASP foi chamado para reunir todos os seus esforços para a abertura dos cursos de Fisioterapia e Educação Física, sendo que as duas instituições, IAE e IASP, planejaram juntas ambos os projetos. Nesta época, a idéia era abrir uma Universidade *tri-campi*, IAE-SP, IAE-AN e IASP.

Entretanto, em 1993 o IASP concluiu que o Curso de Fisioterapia era inviável, pois os custos exigidos para a manutenção estavam além de suas possibilidades. Era necessário a construção e compra de equipamentos para vários laboratórios. Desta forma, ficou determinado que o IAE-SP iria abrir o curso de Fisioterapia, pois contava com melhores condições, visto ter o curso de Enfermagem já funcionando. Sendo assim, o IASP deveria intensificar seus esforços para oferecer o curso de Educação Física.

Em 1995, "o IAE removeu o apoio que estava dando ao IASP bem como a União Central Brasileira (UCB) removendo assim o direito ou permissão do IASP para abrir cursos superiores. De acordo com documento preparado pela Diretoria do IASP para composição do texto do III Simpósio da Memória Adventista no Brasil, "o sonho tinha que ser adiado". Porém, ao final do mesmo ano, a UCB

permitiu que o IASP continuasse suas investidas em relação à abertura do Ensino Superior.

Neste mesmo documento, em 1996 “o IASP pediu a UCB autorização para a abertura de outros cursos: Ciências da Computação, Jornalismo e Direito. Em resposta, o IASP poderia continuar trabalhando em prol dos cursos superiores, mas com algumas alterações: Ciência da Computação, História, Pedagogia além de Educação Física”. \* No ano seguinte, o IASP encaminhou ao MEC, dois projetos: Pedagogia e Educação Física.

Quando o Conselho Nacional de Educação completou 50 anos, em fevereiro de 1999, tal órgão concedeu a autorização para o funcionamento do Curso de Pedagogia, com habilitações em Administração Escolar e Orientação Educacional, a ser ministrada pela FAECH – Faculdade Adventista de Educação e Ciências Humanas. Em 1999, foi iniciada a primeira turma de Pedagogia, com 85 alunos. Em agosto do referido ano a UCB mudou o status da instituição passando-a para o “status de faculdade”, tendo a UCB como mantenedora.

Em 28 de julho de 1999, o Conselho Nacional de Educação conferiu ao IASP, autorização para o funcionamento do Curso de Educação Física, bacharelado e licenciatura plena, a ser ministrado pela FAEF – Faculdade Adventista de Educação Física. Em 2000, iniciou-se a primeira turma, que conta com 57 alunos, e o curso de Pedagogia com 134.

#### **4.14.2 Instituto Adventista de Ensino do Nordeste (IAENE)**

Localizado na cidade de Cachoeira, estado da Bahia, entre os anos de 1995 e 1996 surgiu no IAENE o sonho quanto à implantação dos cursos superiores. Diversas pessoas sonharam e trabalharam de forma decisiva para a concretização deste ideal, foram elas: O propulsor e mentor foi o Pr. Helder Roger Cavalcante, na época presidente da União Nordeste Brasileira da IASD, em parceria com Pr. Clóvis Ferreira Bunzen Junior, Pr. Paulo Roberto de Carvalho Mendonça, Orlando Gomes Ferreira e Joel Gonsioroski, todos servidores do IAENE.

A Faculdade Adventista de Administração do Nordeste foi autorizada pela portaria n.º 223 de 06 de março de 1998, publicada no Diário Oficial em 10 de março de 1998. Por outro lado a Faculdade Adventista de Fisioterapia teve sua autorização efetuada pela portaria n.º 1.297 de 23 de novembro de 1998, publicada no Diário Oficial em 24 de novembro de 1998.

Por fim, a Faculdade Adventista de Educação do Nordeste com habilitação em administração e supervisão escolar foi autorizada pela portaria n.º 1.404 de 22 de dezembro de 1998, publicada no Diário Oficial em 24 de dezembro de 1998.

#### **4.14.3 Instituto Adventista de Ensino de Minas Gerais (IAEMG)**

Situado na região rural do município de Lavras, estado de Minas Gerais, o IAMG também acalentou o desejo de abertura de cursos superiores. De acordo com o Prof. Elias F. Germanowicz, foram três realidades que contribuíram para a implementação do ensino superior no IAEMG: (1) Ao visualizar o grande potencial de crescimento da IASD no Brasil, os líderes da obra educacional desta região trabalharam pela possibilidade de se abrir uma instituição de nível superior. (2) A empresa Golden Crosss, tendo como presidente o Dr. Milton Afonso, estava disponibilizando recursos financeiros para a concretização deste ideal. (3) O Governo deu abertura para expansão universitária.

O primeiro curso superior a ser autorizado pelo MEC foi o curso de Ciências Contábeis, através da portaria de n.º 1.463, de 23 de dezembro de 1998, a qual autorizava o funcionamento do curso, a ser ministrado pela Faculdade Adventista de Ciências Contábeis de Minas Gerais, na cidade de Lavras, Estado de Minas Gerais, mantida pelo Instituto Adventista de Educação e Assistência Social Este Brasileira, com sede na cidade de Niterói, Estado do Rio de Janeiro.

Seis meses após a autorização do primeiro curso, por meio da portaria de n.º 1.159, de 28 de julho de 1999 do Ministério da Educação, foi autorizado o funcionamento do curso de Administração, bacharelado, com habilitação em Administração de Empresas, a ser ministrado pela Faculdade Adventista de

Administração de Minas Gerais, com sede na cidade de Lavras, Estado de Minas Gerais mantida pela Instituição Adventista de Educação e Assistência Social Este Brasileira, com sede na cidade de Niterói, Estado do Rio de Janeiro. Ambos os cursos iniciaram seus programas no mês de fevereiro de 2000.

#### **4.15 O plano de abertura do Centro Universitário Adventista de São Paulo**

Em face às dificuldades e desafios enfrentados pela IASD quanto ao cumprimento das exigências estipuladas pelo MEC para a abertura de uma universidade, os líderes da denominação passaram a estudar outras alternativas que viessem suprir as demandas da própria Igreja. Com o aparecimento do Decreto Lei Nº 2.306, de 19 de Agosto de 1997, que preconizava o surgimento dos Centros Universitários, a liderança educacional da IASD em conformidade com as instâncias superiores da denominação, entenderam que aquela seria a melhor alternativa no momento; entretanto, a aspiração quanto ao sonho do estabelecimento da universidade permaneceria vivo na denominação.

Sendo assim, sob o voto 97-037 de 16/06/1997 o Conselho Deliberativo do IAE determina que

Considerando o exposto na Portaria nº 639 de 13/05/1997 do MEC que regulamenta o Decreto de 15/04/1997 da Presidência da República. Votado autorizar a Diretoria do IAE-SP a preparar em conjunto com a Diretoria do IAE-Ct a documentação necessária para cadastrar no MEC as duas instituições como Centro Universitário – Bi Campi.

Dois anos após a remessa do pedido de autorização para a abertura de 21 novos cursos nos dois *campi* do IAE, agora em 1998 o MEC começa aprovar os primeiros processos. Os primeiros cursos a serem abertos foram: No Campus SP, Fisioterapia, Nutrição e no Campus AN, Educação Artística, Tradutor Intérprete, Letras – Inglês, Administração e Engenharia Civil.

Neste mesmo ano, no dia 08 de maio de 1998, foi dada a entrada e protocolado junto ao Ministério da Educação o processo para transformar os

Cursos Superiores do IAE em Centro Universitário. De acordo com as atas do Conselho Deliberativo do IAE, após quatorze meses o processo foi aprovado pelo Conselho Nacional de Educação no dia 10/08/1999.

Considerando a necessidade de uma liderança inicial para coordenar as atividades do Centro Universitário e de conformidade com o estatuto do Centro, foram escolhidos os seguintes nomes, conforme as atas de 26/08/1999, voto 99 – 077 e 99 – 078

Votado nomear Nevil Gorski, Diretor Presidente do IAE e Secretário de seu Conselho Deliberativo como Diretor *“Ad-hoc”* do Centro, até sua organização definitiva. Votado constituir um núcleo predecessor de organização do Centro a fim de fazer estudos, consultas, calendário e sugestões referentes à implantação do Centro, apresentando-os a este Conselho tão logo estejam concluídos. O Núcleo predecessor estará assim constituído: Presidente: Nevil Gorski, Diretor *“Ad-hoc”* do Centro; Membros: André Pasini e Paulo Azevedo, representantes da UCB e do Conselho Deliberativo. Daniel Pereira Baía (IAE-C2) e José Iran Miguel (IAE-C1), representantes do IAE.

Finalmente, podemos afirmar que a coroação de todo este processo de expansão universitária da IASD, se deu no dia 09 de setembro de 1999. Segundo o relato de (Gross 1999, p.32) o Sr. Presidente da República Federativa do Brasil, assinou o decreto oficializando a criação do Centro Universitário Adventista de São Paulo, decreto este publicado no Diário Oficial do dia seguinte.

Com base no “novo estatuto do Centro Universitário Adventista, no dia 01 de junho de 2000, na Reunião do Conselho Deliberativo do IAE, foi votado a definição do quadro diretor na seguinte forma” (Miguel, 2000):

- (a) Reitor – Pr. Nevil Gorski
- (b) Pró-Reitor Administrativo – Pr. Lauro M. Grellmann
- (c) Pró-Reitor Acadêmico – Prof. José Iran Miguel
- (d) Pró-Reitor do Campus 1 – Prof. Euler Pereira Bahia
- (e) Pró-Reitor do Campus 2 – Prof. Daniel Baía

De acordo com o relatório do Pró-Reitor Acadêmico, em 1999 o “Centro Universitário Adventista de São Paulo contava com 170 professores atuando no nível superior, os quais possuíam a seguinte titulação”:

- (a) 18 doutores – 10,52%
- (b) 60 mestres – 35,08%
- (c) 60 especialistas – 35,08
- (d) 32 graduados – 18,71%

Conforme com os dados obtidos junto à Diretoria Acadêmica e Secretarias do Centro Universitário Adventista em 11/09/2000, até o início do segundo semestre de 2000, o UNASP tinha matriculado nos dois *campi* 1.997 alunos nos programas de graduação e 496 alunos nos programas de pós-graduação, totalizando, 2.393 alunos. E, em toda a sua história, desde os primórdios até o ano de 1999, já se formaram nos dois *campi* 5.579 alunos no nível superior, os quais se diplomaram nos seguintes cursos:

<b>SALT</b> – 2.087 alunos	<b>CIÊNCIAS</b> – 149 alunos	<b>MESTR. TEOL.</b> - 234
<b>FAE</b> – 1.707 alunos	<b>LETRAS</b> - 137 alunos	<b>DOUT. TEOL.</b> - 2
<b>FAED</b> – 1.252 alunos	<b>MESTR. EDUC.</b> - 11 alunos	

## CAPÍTULO V

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

***[Finis origine pendet]***

“O fim depende do início”.

Na mesma proporção em que nossa condição vigente é resultado do que fizemos no passado, as portas do futuro se abrirão como consequência daquilo que fizermos no presente. Olhe ao seu redor. São as atividades que você realiza hoje e as pessoas com as quais convive neste momento que determinarão quem você será e onde aportará ao cabo dos anos.

A Sociologia, teorizada originalmente por Karl Mannheim, revela os caminhos necessários para a origem dos fenômenos sociais. Desta maneira, ao buscarmos desvendar os aspectos pertinentes à gênese, consolidação e desenvolvimento da IASD nos EUA e Brasil, buscamos primeiramente, elucidar os fatores que orbitam a conjuntura sócio-cultural e que justificam sua própria existência. Neste sentido, podemos observar que em cada etapa da história humana existe um sentido geral, um perfil peculiar, uma espécie de “espírito do tempo”, que lhe confere uma identidade e molda as estruturas sociais, políticas, econômicas, o modo de vida cotidiana e a própria maneira de se pensar.

Ao escrever a história da educação superior adventista no Brasil podemos examinar os diversos períodos que marcaram sua origem e evolução e os principais fatores que interagiram no fluxo de seu desenvolvimento. Sendo assim, por intermédio de uma concepção analítico-sintética, produto do exame conjunto do conteúdo desta tese, o pesquisador desenvolverá neste capítulo algumas observações e encaminhamentos, os quais julga ser necessários.

No entanto, vale lembrar que é tarefa desafiadora chegar a uma conclusão sobre o objeto abordado neste trabalho. Não pretendo através dessa última seção, apresentar idéias fechadas ou mesmo dogmáticas, pois isso limitaria o avanço e continuidade do estudo deste assunto. Em face à dinâmica do saber humano, uma concepção aberta propiciará novos desdobramentos que resultarão na descoberta de outros caminhos concernentes ao objeto ora pesquisado. Entretanto, é mister que sejam delineadas algumas ponderações conclusivas.

Desta forma, as perguntas que retomamos nesse instante são as que aparecem formuladas na introdução da pesquisa: (1) Quais foram os fatores gerativos intradenominacionais que contribuíram para a abertura do sistema de educação superior da IASD no território brasileiro, e (2) Quais foram os motivos demarcatórios, extra denominacionais, que atuaram como agentes promotores ou inibidores no processo de consolidação do sistema de educação superior da IASD no Brasil?

Conforme o conteúdo da pesquisa, podemos assinalar a existência de diversos componentes que exerceram uma decisiva influência quanto ao

estabelecimento da educação superior adventista no Brasil. A princípio, vale destacar a importância e a visão dos primeiros educadores brasileiros da IASD, que a partir da década de 1940, em face ao crescente número de jovens da denominação que eram formados no então CAB [IAE, UNASP], começaram a sonhar com o estabelecimento de uma instituição superior que pudesse formar os alunos dentro da mesma cosmovisão filosófica sustentada pela educação adventista.

Neste ponto, destaca-se a pessoa do Prof. Oberg que, no desempenho de suas funções como diretor do Departamento de Educação da USB, buscou pelas vias administrativas, não apenas defender a educação adventista no Brasil, mas também se empenhou pelo seu desenvolvimento ao recomendar o envio de vários professores para que obtivessem a formação superior na USP, a fim de que no futuro pudessem formar o quadro docente dos primeiros cursos superiores da IASD no Brasil.

Vale ressaltar que Oberg enfrentou inúmeros desafios, considerando que neste período havia grandes restrições de cunho ideológico no seio da própria liderança da IASD bem como entre a membresia quanto à remessa de professores às universidades seculares. Entretanto, ele não desistiu de lutar pelos sonhos e ideais alimentados em seu interior. Conseqüentemente, a IASD como um todo passou a considerar tal assunto como uma 'possibilidade' a ser concretizada.

No entanto, as sementes lançadas em meados da década de 1940 entraram em estado latente, vindo a germinar quase trinta anos depois quando a denominação decide abrir seu primeiro curso superior no País. Em princípio, esta real tardança se deve ao fato de que a liderança e a membresia da IASD foram aceitando aos poucos a aplicação da idéia quanto ao estabelecimento de um curso superior. Tal postura retardou consideravelmente a dinâmica de expansão da educação superior da IASD no Brasil.

Somente em meados da década de 1960 é que o assunto é retomado oficialmente pela denominação. Com o crescimento do setor hospitalar da IASD houve uma necessidade emergente de profissionais formados que atuassem na área de Enfermagem. Em face a essa conjuntura, a liderança da denominação

passa a estudar o assunto de uma forma mais determinada e concreta. Além disso, vale lembrar que a IASD se favoreceu de uma circunstância momentânea em que o governo brasileiro determinou novos rumos para a educação superior através dos dispositivos da Reforma Universitária, a qual deu um impulso 'desmedido' a esse setor da educação brasileira.

A partir de então, a liderança educacional da IASD no Brasil sente que o momento era favorável para a abertura de novos cursos. Sendo assim, em 1973 dois importantes acontecimentos marcaram a história da educação adventista no Brasil: (a) o curso de Pedagogia é oficialmente reconhecido e, (b) sob o pedido do Pr. Wilcox, um grupo de educadores do IAE prepara pela primeira vez um plano oficial de expansão universitária, onde encontramos uma previsão cronológica quanto à abertura de vinte cursos incluindo a futura universidade adventista (1980).

Entretanto, a partir de 1973, de acordo com o Prof. Hélio Serafino (2000), após a conquista e a "abertura dos cursos de Teologia, Enfermagem e Educação, houve uma certa acomodação por parte da liderança da IASD", pois naquela época, pensava-se de que essas três áreas seriam suficientes para a formação dos jovens adventistas no Brasil.

Para o Prof. Orlando Ritter (2000), "Saúde, Educação e Teologia (curar, educar e salvar) eram tidas pelos líderes da IASD como a tríplice ênfase do ministério de Cristo aqui na Terra". Desta forma, pode-se concluir que a IASD pensava em já estar cumprindo sua missão no que tange ao preparo e formação dos futuros servidores. Com base nesta realidade, Serafino (2000) afirmou que "por muito tempo a IASD esteve fora da corrida social do momento, que era chamada a corrida universitária". Esse fato se torna evidente a partir de uma análise mais detida na evolução histórica da educação superior adventista no Brasil.

Podemos verificar que após o lançamento do plano em 1973, passaram-se quinze anos até que os dois próximos cursos superiores (Letras e Ciências) fossem aprovados. Ao comentar as oportunidades perdidas pela denominação durante esse período, José Iran Miguel (2000) diretor acadêmico do UNASP-SP

afirmou: “a IASD perdeu os anos de ouro para poder entrar nos anos de ferro e bronze”. Foi nesse período que, segundo Schulz (2003) “foram abertas a segunda e terceira universidades protestantes no Brasil, ou seja, a Universidade Metodista de Piracicaba, em 1975, e a Universidade Luterana do Brasil, em 1988”.

Uma outra lacuna inerte que ficou para a história no plano de expansão universitária da IASD no Brasil foi o período entre os anos de 1988 a 1998, quando se passaram mais dez anos para que outros cursos fossem aprovados pelo Ministério de Educação e Cultura. Em outras palavras, podemos observar que houve um período de vinte e cinco anos, em que a IASD não conseguiu abrir novos cursos superiores desde que seu primeiro plano oficial ter sido lançado.

A partir deste quadro podemos levantar duas indagações: (a) Por que a IASD não conseguiu implementar seu projeto de expansão universitária conforme planejado desde 1973? Além disso, (b) por que a IASD não obteve êxito quanto à abertura de sua universidade?

Em dezembro de 1975, pouco antes de seguir para Brasília a fim de assumir sua nova função, o Pr. Nevil Gorski apresentou ao Conselho Deliberativo do IAE um pequeno relatório das atividades que haviam sido realizadas em sua gestão. Neste documento Gorski (2000) reitera que “o Conselho do IAE deveria e com urgência, determinar para que fossem feitos estudos mais pormenorizados tendo em vista a possibilidade de alcançarmos a execução da universidade adventista do Brasil por volta dos anos de 1979 e 1980. Porém, [continuou ele], reconheço que isto significa suor, sacrifício, dinheiro e dedicação”.

Nessa oportunidade, o Pr. Nevil (2000) alimentou o sonho no coração daqueles servidores quando relatou um episódio que ocorrera havia três semanas, ainda no mês de novembro do referido ano, por ocasião de sua visita a Andrews University, EUA. “Há três semanas, estando na Andrews, ouvimos a Dra. Eurides Brito, membro de nossa Igreja e do Conselho Federal de Educação, quando de sua passagem para receber o título de doutora *honoris causa* que lhe foi atribuída pela nossa Universidade. Falando a várias dezenas de elementos representantes da DSA, lançou um desafio para que em breve tenhamos a universidade adventista do Brasil. Disse ela, durante o meu mandato como conselheira espero

assinar o termo de autorização da UAB. Um forte “amém se fez ouvir”. Porém, esse tão almejado sonho ainda não se concretizou.

Ao analisar o documento preparado por Araújo (1979), podemos observar que a existência de um planejamento quanto à expansão universitária adventista “dependia essencialmente da elaboração de um plano diretor sólido e consistente, o qual fosse parte integrante de um processo contínuo e que estivesse organicamente integrado ao plano de desenvolvimento ideológico global da mantenedora [IASD]”. De fato, o plano de expansão universitária foi uma prioridade apenas nas instâncias acadêmicas da denominação, ou seja, os órgãos superiores não consideraram o mesmo como uma primazia.

Ao ser indagado sobre os motivos que impediram a concretização do sonho da universidade adventista no Brasil, o Pr. Ruy Nagel, presidente da DSA [órgão máximo da IASD na América do Sul] entre os anos de 1995 a 2006, confirma a idéia acima citada, afirmando que

Talvez o grande problema foi que nós não colocamos como objetivo principal na nossa estrutura organizacional termos uma universidade. A hora em que nós nos propusermos a termos uma universidade, começamos a ter as faculdades todas. Então eu acho que o que faltou para nós foi um objetivo comum. Você olhava para uma direção, o outro para cá, se nós todos tivéssemos tido o mesmo foco nós teríamos a universidade.

Vale ressaltar ainda que na década de 1970 havia dois representantes adventistas que eram membros do Conselho Federal de Educação, a saber, Drs. Eurides Brito da Silva e Ruy Carlos de Camargo Vieira. A Dra. Eurides exerceu a função de conselheira por dois mandatos, 1974 a 1980 (1º mandato) e 1980 a 1986 (2º mandato), e entre os anos de 1986 a 1990 exerceu a função de secretária geral do CFE.

Em um depoimento concedido pela Dra. Eurides (2003), ao fazer menção sobre a abertura da universidade adventista, ela ressaltou que

Ao participar das mesas administrativas da Divisão Sul-Americana da IASD e União Sul-Brasileira, costumava dizer aos líderes o seguinte: gente, é uma oportunidade rara que não se repetirá nunca mais. Nós temos dois

adventistas no Conselho Federal de Educação. Nunca mais isso vai se repetir. Isso eu disse muitas vezes, para muitos pastores.

Ao tentar identificar o principal fator que atuou como um agente inibidor no processo, Eurides (2003) destaca que o assunto quanto a expansão universitária da IASD sempre foi tratado por comissões que em sua maioria possuía representantes que não pertenciam à área educacional, o que dificultava o diálogo bem como a implementação dos planos sugeridos pelos educadores da denominação. Desta forma, ela apresentou sua opinião a respeito do referido assunto, expondo:

...eu sempre achei que tínhamos condições de ter tido a primeira universidade adventista das Américas depois dos Estados Unidos, mas a estrutura administrativa da igreja sempre atravancou. Então dependia muito da mentalidade do administrador. Como membro da igreja, achei sempre um equívoco ligar os projetos universitários às associações ou uniões. Isso deveria ser uma estrutura mais abrangente ou mais autônoma ligada à estrutura maior da igreja [DSA]. Quando você tinha uma mesa, com pessoas esclarecidas, tudo bem, mas quando se tinha uma mesa onde pessoas diziam isso não é evangelização, isso não vai dar em nada... Sempre esse dualismo [dicotômico] evangelismo X educação, como se as coisas fossem antagônicas. O formato administrativo era equivocado porque para explicar aos pastores de uma mesa o problema do que é a abertura de uma faculdade, da criação de uma universidade, era um linguajar que eles também não entendem porque a gente não discutia o assunto com educadores, mas com pessoas que iam decidir o que os educadores deveriam fazer.

Ao ser questionado sobre as reais possibilidades quanto à criação da universidade adventista no Brasil ainda na década de 1970, o Dr. Ruy Vieira (2003), que no exercício de suas funções como membro do CFE, em meados da década de 1970, auxiliou a mantenedora da Igreja Metodista na abertura da UNIMEP, afirmou: “eu acho que faltou vontade política para a IASD. Eu vi que se investiu na metodista e eu não vi isso acontecer na adventista. Nesta época, foram criadas numerosas instituições que receberam o *status* de universidade e que tinham tantas condições, aparentemente, quanto a nossa”.

Um outro aspecto que deve ser ressaltado neste momento é a questão relacionada à formação de docentes. Em entrevista concedida pela Dra. Eurides (2003), ao ser interrogada quanto a esse quesito como sendo um agente inibidor

no processo de criação da universidade adventista brasileira durante as décadas de 1970 e 1980, ela afirmou que não

...porque, nas décadas de 70 e 80 já tínhamos muita gente no Brasil estudando, formados, com curso de aperfeiçoamento. Era fazer um levantamento dessas pessoas de todo o Brasil e nós teríamos um corpo docente, até porque foram também aumentando o número de professores universitários adventistas em instituições não-adventistas. Na década de 80 para cá se você fizer um levantamento de quantos adventistas são professores em faculdades não adventistas você vai ver que temos um número significativo em todo o Brasil.

Ao tecer um comentário quanto ao planejamento e importância da formação docente na consumação da universidade adventista, o Prof. Bahia (2006) observou que,

se a IASD tivesse preparado um grupo de professores doutores na década de 1960, nos anos 1980 teríamos uma universidade. Mas alguém poderia dizer: mas nós fizemos isso. Fizemos isso na área de Teologia, e fizemos muito bem, e continuamos a fazer, mas nas demais áreas, isso não aconteceu.

Ao ser perguntado sobre quais foram os fatores que atuaram como agentes inibidores para a consumação da universidade adventista no Brasil, o atual reitor do UNASP Prof. Euler Pereira Bahia (2006) ressaltou os seguintes aspectos,

1. O assunto não foi uma prioridade, ele não mereceu uma atenção por parte de quem deve cuidar e de quem valoriza. Uma questão é prioridade quando ela entra na pauta da agenda e ela está permanentemente em discussão. A UAB esteve longe de ser uma prioridade.
2. Nós não tivemos uma massa crítica de docentes e educadores capaz de convencer (vencer juntos) o estabelecimento do processo. Você pode contar nos dedos os indivíduos que lideraram este processo.
3. Nós [IASD] sofremos do espírito do retardo no Brasil. No Brasil as coisas acontecem sempre de uma forma atrasada, retardada. Embora o Brasil tenha mais de 500 anos, nossa primeira universidade não tem 90 anos. Veja que, tal fenômeno afetou a IASD. De fato, a IASD tem uma característica, ela nunca caminha na vanguarda dos acontecimentos históricos.
4. Em ordem menor de importância, diria que a legislação, as barreiras burocráticas e os custos.

5. Houve um plano, mas não houve um planejamento. O planejamento prevê além daquilo que se quer realizar, o como será realizado, passo a passo.

Sob um olhar mais apurado, é possível verificar a existência de várias iniciativas intermitentes que foram conduzidas por educadores da IASD quanto à abertura de cursos superiores durante sua evolução histórica. É visível observar algumas incongruências de planificação, ou seja, o projeto avança por impulsos, ora caminha pra um lado ora pro o outro. Não se detecta a existência de um fio condutor que vai norteando o desenrolar dos projetos. Por não se tratar de algo prioritário, durante este período a IASD não constituiu um grupo de indivíduos que fosse revestido de autoridade para implementar os ideais sustentados pela denominação.

Em 1991, foi tomada a iniciativa para a abertura da universidade adventista, o que levou a liderança da IASD a encaminhar uma carta consulta ao MEC apresentando os ideais, aspirações e justificativas da denominação para se obter este feito. Um outro momento que exemplifica tais iniciativas refere-se ao número vultoso de pedidos encaminhados pela IASD ao MEC em 1996, ao todo vinte e quatro processos. Ao comentar este acontecimento, o Prof. Bahia (2006) definiu tal iniciativa como

...a explosão de um anseio pouco conseqüente. Na ocasião, havia muito mais emoção na elaboração deste projeto, do que razão. Imaginava-se teoricamente, que se esses programas fossem abertos nós teríamos estrutura, docentes e discentes. Na minha maneira de ver, houve um equívoco. Conquanto houvesse o potencial discente, não possuíamos o potencial docente e muito menos o estrutural.

Ao efetuar uma análise reflexiva sobre o espírito imediatista e aventureiro observado em várias etapas durante a implementação dos planos de expansão universitária da IASD, Bahia (2006), ressaltou que

Somos muito fracos em planejamento sério. Em outras palavras, muitas vezes premiamos o amadorismo e o imediatismo. Alguém diz: isso dá para fazer, claro que dá pra fazer - a que preço, a que custo, quem paga a conta? Eu penso que as lições que já sofremos, os custos que temos pago já dão conta, de que não há mais espaço para essas aventuras.

Por outro lado, Bahia (2006) também pontuou que a IASD passa por um processo de maturação quanto à observância de certos componentes que são essenciais para a elaboração, planificação e gestão de seus projetos.

É claro que a IASD como um todo, também vai se amadurecendo na sua estrutura de gestão, ela vai se aperfeiçoando com a participação de um número maior de pessoas no processo decisório. Gente que tem conhecimento de causa, profissionais, isso vai requintando o processo de condução dos destinos, vai melhorando a qualidade e a *performance* do processo de gestão. Então, hoje quando se vai fazer um projeto, se faz um projeto com um pouco mais de pés no chão, com uma avaliação de custos, com uma avaliação de impacto, com uma pesquisa de mercado, com a perspectiva de que o investimento em tempo, dinheiro ou quaisquer outros recursos vai compensar, atingindo assim a finalidade proposta e aos objetivos da própria IASD. Isso ocorre com maior frequência hoje do que no passado. Hoje ao estabelecer um plano educacional, as pessoas querem saber sobre a legislação, quais são os entraves, as tendências que se desenham a nível mundial, regional e local.

Ao comentar o valor da educação para a IASD no Brasil e, ao vislumbrar o futuro da educação superior adventista no Brasil, quando perguntado sobre a importância da abertura de uma universidade para a sua consolidação missiológica no País, Ruy Nagel (2003) afirmou

...a parte da educação é fundamental no programa da igreja. Ela é fundamental no sentido de preparar gente para a terminação da obra. Ela desempenha um papel de muita relevância porque se você não tiver pessoas preparadas, com uma formação acadêmica e religiosa você não vai terminar a obra nunca. A igreja requer cada vez mais gente preparada para serem os seus líderes, seus dirigentes, então, eu acho que a obra educacional, se há uma obra importante, é a obra educacional porque ela é quem ajuda na formação dos futuros líderes da igreja e os prepara para isso. Então, ela desempenha um papel de muita importância, muita relevância por isso é que a igreja, seja direta ou indiretamente, está relacionada com toda a estrutura educacional da América do Sul. Sem ela, nós não preparamos as pessoas.

Eu não sei se nós temos que buscar o sonho de uma universidade ou se o título de centro universitário já nos ajuda bastante, pelo menos com as informações que eu tenho. São poucas as coisas, os direitos que têm uma universidade, que um centro universitário não tem. Então, entrando por uma parte do conhecimento que eu tenho, acho que hoje, com o centro universitário, temos uma grande coisa. Evidentemente se nós amanhã pudéssemos ter uma universidade seria uma graduação maior, mas acho que a igreja espera que no futuro tenhamos uma universidade plena. Acho que a seu tempo será necessário que tenhamos uma universidade plena. Vai chegar o tempo que nós teremos a necessidade porque o centro

universitário apesar de ter muitas prerrogativas, não alcança o status que a universidade tem e a igreja com sua estrutura e desenvolvimento vai requerer no futuro uma universidade. Então vamos continuar trabalhando para termos uma universidade plena no seu sentido geral.

Ao ser indagado sobre quão distantes estamos da concretização do sonho da universidade adventista brasileira, Bahia (2006) afirmou,

Hoje nós estamos a meio caminho andado, criando as pré-condições para a universidade. As pré-condições criadas até aqui para a expansão do ensino superior desaguaram naquilo que conhecemos como Centro Universitário Adventista de São Paulo. O UNASP será o instrumento que gerará as pré-condições para a universidade. Daqui para um ano, nós estaremos elaborando um planejamento estratégico para o caminho da universidade, de acordo com a legislação vigente. Estaremos vislumbrando os programas de *stricto-sensu*, pensamos que a Teologia será a primeira, depois a área de Saúde e depois um terceiro programa. Queremos começar com três programas de *stricto-sensu*, para depois entrarmos com o pedido da universidade.

A partir dos aspectos apresentados nesta seção, podemos chegar a algumas conclusões quanto ao tema proposto pela pesquisa. Em face de diversas tentativas quanto a consecução dos ideais e aspirações que foram instituídos desde o lançamento do primeiro plano de expansão universitária, é notório afirmar que, a despeito da existência e conhecimento do plano por parte dos órgãos superiores da IASD no Brasil, o tema não foi tratado pelos líderes como algo prioritário e digno de ser estudado com mais determinação a fim de ser efetivamente concretizado.

Desta maneira, sem que o sonho fosse extinto, os educadores que aspiraram este ideal passaram a lutar sozinhos enfrentando os muitos desafios e intempéries no percurso. Vale destacar também que, por não ser uma primazia para os destinos da denominação, muitos dos líderes se aventuraram 'de acordo com sua visão e limitações de recursos' a buscar a consolidação deste tão almejado sonho. Muitas destas iniciativas não se consumaram por vários fatores que ora desejamos apresentar.

1. A visão de que o ambiente da 'universidade' era perigoso para os jovens adventistas a qual foi sustentada pela liderança e membresia da

IASD até o início da década de 1970 agiu como um elemento inibidor, retardando assim o processo.

2. Logo no início da década de 1970, a visão da liderança denominacional se restringia apenas às três áreas exercidas no ministério de Cristo – Saúde, Educação e Teologia (curar, educar e salvar). Com isso, a liderança da IASD se acomodou.
3. Em face à consciência escatológica prevalente na estrutura de raciocínio dos adventistas, muitos indagavam, “pra que construirmos uma universidade se Jesus está prestes a voltar?”
4. Muitos educadores buscaram concretizar esse sonho, porém não receberam o respaldo daqueles que estavam ocupando posições de liderança e desta forma acabaram lutando sozinhos.
5. A idéia da criação da UAB não chegou a ser um consenso entre todos os segmentos da IASD no Brasi, principalmente nas instâncias superiores. Havia divergências ideológicas sobre o assunto.

Minha expectativa como pesquisador é que esta tese, com suas limitações de aprofundamento de que ela evidentemente sofre em função da amplitude de seu objeto, tanto no tempo como no espaço, tenha legado ao campo da educação superior adventista subsídios para um exercício reflexivo perante a temática em pauta. Tal contribuição objetiva também prover alguns elementos que poderão auxiliar a IASD na construção e aferição dos instrumentos para a elaboração de outros projetos para a abertura de novos cursos a fim de que num futuro não muito distante possamos concretizar o sonho da universidade adventista no Brasil.

## REFERÊNCIAS

AHLSTROM, S. **A religious history of the American people**. New Haven: Yale University Press, 1972.

AZEVEDO, F. de. **A cultura brasileira**. Brasília, DF: Editora UnB, 6ª ed. 1997.

AZEVEDO, R.C., **Estratégia – Dados confidenciais**. Documento mimeografado no IAE, SP: Fevereiro de 1972.

\_\_\_\_\_. **Projeto Educação – Plano decenal de educação da União Sul-Brasileira (USB)**. São Paulo, SP: 1974.

\_\_\_\_\_. **Plano Educação – 81. Plano quinquenal de educação da UNISUL (71-81)**. São Paulo, SP: 1977.

\_\_\_\_\_. **Plano Quinquenal – 1986-1990**, IAE Atual (Campus Santo Amaro). São Paulo, SP: Gráfica do IAE, 1986.

\_\_\_\_\_. **Plano Brasil 2010 – Plano decenal de educação da Divisão Sul-Americana**. Engenheiro Coelho, SP: Imprensa Universitária Adventista, 2003.

\_\_\_\_\_. **Plano Universidades 2020 – Brasília, DF: Divisão Sul-Americana, Projeção e planificação da educação superior adventista no território da DSA, “material apostilado”, 2005.**

BARBANTI, M.L.S.H. **Escolas americanas de confissão protestante na Província de São Paulo: Um estudo de suas origens**. São Paulo, SP: Tese de Doutorado. USP, 1977.

BECK, N.L.J. [coord.] **As origens da Universidade Luterana do Brasil**. Canoas, RS: Editora da Ulbra, 1994.

BOAVENTURA, E. **Universidade e Estado no Brasil**. Piracicaba, SP: Ed. Unimep, 1989.

\_\_\_\_\_. **Reflexões sobre o papel dos metodistas no ensino superior Brasileiro**. Piracicaba, SP: 1989

\_\_\_\_\_. **Educação Metodista no Brasil origem e ideologia**. Piracicaba, SP: Dissertação de Mestrado em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba, 1978.

- \_\_\_\_\_. BOAVENTURA, E. **Confessionalidade Metodista**. Piracicaba, SP: *Revista do COGEIME*, v. 1, n. 1, p. 37-50, 1991.
- BOGER, W. **Plano Diretor do Novo IAE – Instituto Adventista de Ensino, Plano Diretor do novo campus universitário**. São Paulo, SP: 1985.
- BONINO, J.M. **Rostros del protestantismo latinoamericano**. Buenos Aires: Nueva Creación, 1995.
- BORGES.M. **A chegada do adventismo ao Brasil**. Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 2001.
- BRAGA, E. & GRUBB, K.G. **The Republic of Brazil**. London: World Dominion Press, 1932.
- BRANDÃO, J.E. de A. **A evolução do ensino superior brasileiro: Uma abordagem histórica abreviada**. In Moreira, D. A. [org], **Didática Magna do Ensino Superior**. São Paulo, SP: Thompson & Pioneira, 1997.
- BURNS, E.B. **History of Brazil**. New York, NY: Columbia University Press, 1993.
- BUTLER, J.M. & NUMBERS, R.L. **The disappointed. Millerism and millenarism in nineteenth century**. Bloomington, IN: Indiana University Press, 1987.
- CADWALLADER, E.M. **Filosofia básica de la educación adventista**. Tomos 1, 2 e 3. Villa Libertador San Martín, Argentina: Centro de Investigación White, 1993, 1995, 1996.
- \_\_\_\_\_. **A history of S.D.A education**. Payson, AR: Leaves of Autumn Books, 4<sup>th</sup> Edition, 1975.
- CLARK, J.L. **Religious movements, intellectual movements, social movements** (Vol. 1 – 3). Nashville, TN: Southern Publishing Association, 1968.
- CARR, E.H. **O que é História**. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2002.
- CASTRO, M.H.G. **Avaliação da educação superior: novos rumos em 2001**. Brasília, DF: ANUP – ABMES, 2001.
- COSTA, H.M. Pereira da. **A influência da Constituição de 1824 na implantação do protestantismo no Brasil**. Dissertação de Mestrado. Departamento de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências da Religião. Universidade Metodista de São Paulo, 1999.

CROSS, W.R. **The burned-over district.** The Social and Intellectual History of Enthusiastic Religion in Western New York, 1800-1850. Ithaca, NY: Cornell University Press, 1950.

CUNHA, L.A. **A universidade temporã: o ensino superior da Colônia à Era Vargas.** Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira e Eduções UFC, 1986.

\_\_\_\_\_. **A Universidade reformada:** o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior. Rio de Janeiro, RJ: Francisco Alves, 1988. (Coleção Educação em questão).

\_\_\_\_\_. **Educação e desenvolvimento social no Brasil.** Rio de Janeiro, RJ: Livraria Francisco Alves Editora, 1985.

\_\_\_\_\_. **A universidade crítica: o ensino superior na República Populista.** Rio de Janeiro, RJ: Francisco Alves, 1989.

\_\_\_\_\_. Ensino Superior e Universidade no Brasil. *in* LOPES, E.M.T. **500 Anos de Educação no Brasil.** Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2003.

CUPERTINO, F. **Educação, um problema social (uma radiografia do ensino no Brasil).** Rio de Janeiro, RJ: Ed. Civilização Brasileira, 1978.

DAMSTEEGT, P.G. **Foundations of the Seventh-day Adventist message and mission.** Grand Rapids, MI: MichiganWilliam B. Eerdmans Publishing Company, 1977.

DOAN, R.A. **The Miller heresy, millennialism, and american culture.** Philadelphia: Temple University Press, 1987.

ELIADE, M.A. **An encyclopedia of Religion.** New York, NY: Macmillan Publishing Company, 1987.

FÁVERO O. **A educação nas constituintes brasileiras 1823 – 1988.** Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2000.

FAUSTO, B. **História do Brasil.** São Paulo, SP: Edusp – Editora da Universidade de São Paulo, 12<sup>o</sup> edição, 2004.

FROOM, L.E. **Movement of destiny.** Washington D.C: Review and Herald Publishing Associaion, 1971.

\_\_\_\_\_. **The prophetic faith of our fathers – The historical development of prophetic interpretation (4 vols.).** Washington, DC: Review and Herald, 1950-54.

GOLDMAN, F.P. **Os pioneiros americanos no Brasil**. São Paulo, SP: Livraria Pioneira, 1972.

GAUSTAD, E.S. [editor] **The rise of adventism – Religion and society in mid-nineteenth-century America**. New York, NY: Harper & Row, Publishers, 1974.

GOMES, A.M. de A. **Espírito protestante, educação e negócios: A contribuição da Escola de Engenharia do Mackenzie College para a formação da mentalidade do empresariado industrial em São Paulo entre 1870 a 1914**. Tese doutoral – Universidade Metodista de São Paulo, Faculdade de Filosofia e Ciências da Religião, São Bernardo do Campo, SP, 1999.

GORSKI, N. **Esboço geral de planejamento, 1973 – 1993**. São Paulo, SP: material publicado em forma de apostila, 1973.

GREENLEAF, F. **The Seventh-day Adventist Church in Latin America and the Caribbean**. Berrien Springs, MI: Andrews University Press, 1992.

\_\_\_\_\_. **In passion for the World – A history of seventh-day Adventist education**. Pacific Press Publishing Association, Nampa, ID, 2005.

GROSS R. **Colégio Internacional de Curitiba**. Rio de Janeiro, RJ: Collins Editora, 1996.

HACK O.H. **Protestantismo e educação brasileira**. São Paulo, SP: Editora Cultura Cristã, 2000.

\_\_\_\_\_. **Mackenzie College e o ensino superior brasileiro – Uma proposta de universidade**. São Paulo, SP: Editora Mackenzie, 2002.

HANDY R.T. **A Christian America – Protestant hopes and historical realities**. New York, NY: Oxford University Press, 1971.

HOBBSAWN, E. J. **A Era das revoluções 1789 – 1848**. Rio de Janeiro, RJ: Editora Paz e Terra, 2000.

\_\_\_\_\_. **Sobre História**. São Paulo, SP: Cia das Letras, 1997.

HOSOKAWA, E. **Da colina, “rumo ao mar” Colégio Adventista Brasileiro – Santo Amaro 1915-1947**. Dissertação de Mestrado apresentada ao Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 2001.

JOHNSON, P. **A History of the american people**. New York, NY: HarperCollins Publishers, 1997.

JUDD, W.E. William Miller – Disappointed Prophet. In BUTLER, J. M. & NUMBERS, R. L. **The disappointed. millerism and millenarism in nineteenth century**. Bloomington, IN: Indiana University Press, 1987.

KNIGHT, G.R. **Breve História dos Adventistas do Sétimo Dia**. Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 2000.

\_\_\_\_\_. **Early Adventist educators**. Berrien Springs, MI: Andrews University Press, 1983.

\_\_\_\_\_. **Myths in Adventism**. Hagerstown, MD: Review and Herald Publishing Association, 1985.

\_\_\_\_\_. **The fat lady and the kingdom**. Boise, ID: Pacific Press Publishing Association, 1995.

\_\_\_\_\_. **The dynamics of educational expansion: A Lesson From Adventist History**. Em: The Journal of Adventist Education. April - May, 1990.

\_\_\_\_\_. **Oberlin College and adventist educational reforms**. In: Adventist Heritage. Springs, 1983.

\_\_\_\_\_. **1844 and the rise of sabbatarian adventism**. Hagerstown, MD. Review and Herald Publishing Association, 1994.

\_\_\_\_\_. **Millenial fever and the end of the world**. Boise, ID: Pacific Press Publishing Association, 1993.

\_\_\_\_\_. **The aims of adventist education in historical perspective**. Berrien Springs, MI: *Journal of Research on Christian Education* (Summer 2001), Vol. 10, Special Edition - (pp.195 – 225)

LAMBETH, M.A. P. **Ellen Gould White. Educadora do século dezenove** – Com especial ênfase sobre suas considerações na área da disciplina escolar. Dissertação de mestrado apresentada à Escola Pós-Graduada de Ciência Sociais da Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo. São Paulo, SP: 1985.

LAND, G. [ed.] **Adventism in America – A History**. Grand Rapids, MI: William B. Eerdmans Publishing Company, 1986.

\_\_\_\_\_. [ed] **The world of Ellen White**. Hagerstown, MD: Review and Herald Publishing Association, 1987.

- LATOURETTE, K.S. **A history of the expansion of Christianity**, Harper & Brothers, 1937.
- LÉONARD, E. – G. **O protestantismo brasileiro: Estudo de eclesiologia e história social**. São Paulo, SP: Aste – Juerp, 1981.
- LOBELLO, M.[ed.]. **Mackenzie 126 anos de ensino – Valores acima do tempo**. São Paulo, SP: Instituto Presbiteriano Mackenzie, 1997.
- LOPES, E.M.T. **500 Anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2003.
- LOPES, S.M.P. **As instituições de ensino no metodismo: Fatores de sua criação**. Tese doutoral defendida no departamento de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UNIMEP, 2000.
- LOUREIRO, M.A.S. [Coord.] **História das universidades**. São Paulo, SP: Estrela Alfa Editora.
- MANNHEIM, K. **Ideologia e utopia**. Rio de Janeiro, RJ: Zahar Editores, 1976.
- MANNHEIM, K. & STEWART, W. A. C. **Introdução à Sociologia da Educação**. São Paulo, SP: Editora Cultrix e Editora da Universidade de São Paulo, 1974.
- MARTINS, C.B. [org.]. **O Ensino Superior brasileiro: transformações e perspectivas**. São Paulo, SP: Brasiliense, 1989.
- \_\_\_\_\_. **Ensino Superior Brasileiro: Transformações e perspectivas**. São Paulo, SP: Ed. Brasiliense, 1998.
- MATOS, A.S. **The life and thought of Erasmo Braga, a Brazilian protestant leader**. Boston, MA: Dissertation presented in the Boston University School of Theology, 1996.
- MENDONÇA, A.G. **O celeste porvir, A Inserção do protestantismo no Brasil**. São Paulo, SP: Ed. Paulinas, 1995.
- MENDONÇA, A.G. & VELASQUES FILHO, P. **Introdução ao protestantismo no Brasil**. São Paulo, SP: Ed. Loyola, 1990.
- MESQUIDA, P. **Hegemonia norte-americana e educação protestante no Brasil**. Juiz de Fora, MG: EDUFJF; São Bernardo do Campo, SP: EDITEO, 1994.

- MINTO, L.W. **O público e o privado nas reformas do ensino superior brasileiro: do Golpe de 1964 aos Anos 90**. Dissertação de Mestrado defendida na UNICAMP, 2005.
- MOREIRA, D.A.[org.]. **Didática do Ensino Superior – Tendências e técnicas**. São Paulo, SP: Ed. Pioneira, 1997
- NAGLE, J. **Educação e sociedade na Primeira República**. Rio de Janeiro, RJ: DP&A editora, 2001.
- NEUFELD, D.F.[editor] **Seventh-Day Adventist encyclopedia**. Hagerstown, MD: Review and Herald Publishing Association, 1996.
- NISKIER, A. **Educação brasileira (500 anos de História)**. São Paulo, SP: Editora Melhoramentos, 1989.
- OLIVEIRA, A.M.C. de. **O destino (não) manifesto: os imigrantes norte-americanos no Brasil**. São Paulo, SP: União Cultural Brasil-Estados Unidos, 1995.
- OLIVEIRA, C. de. **Análise crítica de uma experiência universitária: O Caso da Universidade Metodista de Piracicaba**. Piracicaba, SP: Dissertação de Mestrado defendida na UNIMEP, 1983.
- OLIVEIRA FILHO, J.J. **A obra e a mensagem - Representações simbólicas e organização burocrática na Igreja Adventista do Sétimo Dia**. Tese doutoral apresentada à Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas, Departamento de Sociologia - USP, 1973.
- OLIVEN, A.C. **A paroquialização do ensino superior - Classe média e sistema educacional no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1990.
- OLSEN, M.E. **Origin and progress of Seventh-Day Adventists**. Takoma Park, WA: Review and Herald Publishing Association, 1932.
- PASTORE, José. **O Ensino Superior em São Paulo: Aspectos quantitativos e qualitativos de sua experiência**. São Paulo, SP: Companhia Editora Nacional, 1972.
- PEVERINI, H.J. **En las huellas de la Providencia**. Buenos Aires: ACES, 1988.
- PETRONE, Maria Thereza S. **O imigrante e a pequena propriedade**. São Paulo, SP: Brasiliense, 1982.
- POPPER, K. **A sociedade aberta**. São Paulo, SP: EDUSP, 1974.

- PRESTES FILHO, U. de F. **O índigena e a mensagem do segundo advento – missionários adventistas e povos indígenas na primeira metade do século XX**. Tese em desenvolvimento a ser defendida junto ao Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 2006.
- RABELLO, J. **John Boehm: Educador e pioneiro**. São Paulo, SP: Centro Nacional da Memória Adventista. Instituto Adventista de Ensino, 1990.
- RAMALHO, J.P. **Prática educativa e sociedade – Um Estudo de Sociologia da Educação**. Rio de Janeiro, RJ: Zahar Editores, 1976.
- RIBEIRO, B. **Igreja evangélica e República brasileira (1889-1930)**. São Paulo, SP: Semeador, 1991.
- \_\_\_\_\_. **Protestantismo e cultura brasileira**. São Paulo, SP: Casa Editora Presbiteriana. 1981.
- REILY, D. **A história documental do protestantismo no Brasil**. São Paulo, SP: ASTE, 1984.
- ROWE, D.L. **Thunder and trumpets – Millerites and Dissenting Religion In Upstate New York, 1800-1850**. Chico, CA: Scholar Press, 1985.
- SAMPAIO, H. **Ensino Superior no Brasil: O setor privado**. São Paulo, SP: Editora Hucitec, FAPESP, 2000.
- SANDEEN, E.R. **The roots of Fundamentalism**. Grand Rapids, MI: Baker Book House, 1978.
- SCHULZ, A. **Educação Superior protestante no Brasil**. Engenheiro Coelho, SP: Imprensa Univeristária Adventista, 2003.
- SCHÜNEMANN, H.E.S. **O tempo do fim: uma história social da Igreja Adventista do Sétimo Dia no Brasil**. Tese doutoral defendida no departamento de Ciências da Religião da Universidade Metodista de São Paulo, 2002.
- SCHWARZ, R.W. **Light bearers to the remnant**. Washington, DC.: Pacific Press Publishing Association, 1986.
- SCHWARZ, R.W. & GREENLEAF, F. **A history of the Seventh-day Adventist Church**. Washington, DC.: Pacific Press Publishing Association, 2000.

SCHWARTZMAN J. & SCHWARTZMAN S. **O ensino superior privado como setor econômico**. Trabalho realizado por solicitação do Banco Nacional de desenvolvimento Econômico e Social (BNDES). Todas as opiniões e avaliações apresentadas são da responsabilidade exclusiva dos autores, e não do BNDES ou de suas instituições, 2002.

SGUISSARDI, V. **Universidade fundação e autoritarismo o caso da UFSCar, São Paulo**: Estação Liberdade. São Carlos, SP: Universidade federal de São Carlos, 1993.

\_\_\_\_\_. [org]. **Educação Superior – Velhos e novos desafios**. São Paulo, SP: Ed. Xamã, 2000.

SILVA Jr., J. & SGUISSARDI, V. **Novas faces do Ensino Superior no Brasil – Reforma do Estado e mudança na produção**. Bragança Paulista, SP: CPAPH - FAN, EDUSF, 1999.

SILVA JR., J. **Formação da Universidade Metodista de Piracicaba: Um estudo histórico sobre a administração universitária**. Tese Doutoral defendida na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1992.

SILVA, M. **Pedagogia Adventista, Modernidade e Pós-Modernidade**. Tese Doutoral defendida no Departamento de Pós-Graduação em Educação da UNIMEP, 2001.

SOUZA. B.M & MARTINO L.M.[orgs.]. **Sociologia da Religião e mudança social** - católicos, protestantes e novos movimentos religiosos no Brasil. São Paulo, SP: PAULUS, 2004.

SOUZA, P.N.P. **LDB e ensino superior: estrutura e funcionamento**. São Paulo, SP: Pioneira, 1997.

\_\_\_\_\_. **ABC da Lei de Diretrizes e Bases da educação**. São Paulo, SP: Edições Loyola, 1993.

STENCEL, Renato in Timm, A. R.[org]. **A Educação Adventista de nível superior no Brasil**. Engenheiro Coelho, SP: Unaspress, 2004.

\_\_\_\_\_. **Ellen White e a Filosofia Educacional Adventista**. Engenheiro Coelho, SP: Unaspress, 2004.

TEIXEIRA, A. **Educação no Brasil**. São Paulo, SP: Cia Editora Nacional, 1976.

\_\_\_\_\_. **Ensino Superior no Brasil. Análise e interpretação de sua evolução até 1969**. Rio de Janeiro, RJ: Editora UFRJ, 2005.

- \_\_\_\_\_. **A educação e a crise brasileira.** Rio de Janeiro, RJ: Editora UFRJ, 2005.
- TIMM, A.R. **O santuário e as três mensagens angélicas.** Engenheiro Coelho, SP: Imprensa Universitária Adventista, 2000.
- TIMM, A.R. [org.] **A Educação Adventista no Brasil: Uma breve história.** Engenheiro Coelho, SP: Imprensa Universitária Adventista, 2004.
- \_\_\_\_\_. [org.] **Instituto Adventista de Ensino, Campus 2 – 15 Anos de História.** Engenheiro Coelho, SP: Imprensa Universitária Adventista, 1999.
- TOCQUEVILLE, A. de. **A democracia na América.** (3ª edição) São Paulo, SP: Abril Cultural, 1985 (Os Pensadores).
- TYLER, A.F. **Freedom's ferment – Phases of American social history from the Colonial period to the outbreak of the Civil War.** The University of Minnesota Press, 1944.
- VANDE VERE, E.K. **The wisdom seekers.** Nashville, TN: Southern Publishing Association, 1972.
- VASSELAI C. **As universidades confessionais no Ensino Superior brasileiro: identidades, contradições e desafios.** Dissertação de Mestrado defendida na Faculdade de Educação da UNICAMP, 2000.
- VIEIRA, R.C. de C. **Vida e obra de Guilherme Stein Jr.: Raízes da Igreja Adventista do Sétimo Dia no Brasil.** Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 1995.
- \_\_\_\_\_. **Centenário da Educação Adventista no Brasil (1896 – 1996).** Destacando a contribuição de um pioneiro. Brasília, DF:
- VIEIRA, S.L. **O discurso da Reforma Universitária.** Fortaleza, CE: Ed. Universidade do Ceará, 1982.
- WEILER, A. **A História Eclesiástica ou autocompreensão da Igreja.** In *Concilium* n° 7, 1971.
- WHITE, E.G. **Educação.** Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 2003.
- \_\_\_\_\_. **Conselhos aos professores pais e estudantes.** Santo André, SP: Casa Publicadora Brasileira, 1975.

\_\_\_\_\_. **Fundamentos da educação cristã.** Santo André, SP: Casa Publicadora Brasileira, 1975.

\_\_\_\_\_. **Conselhos sobre educação.** Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 1975.

\_\_\_\_\_. **Lar sem sombras.** Santo André, SP: Casa Publicadora Brasileira, 1984.

WILSON, B. **Magic and the millenium: A sociological study of religious movements of protestant among tribal and third world peoples.** Harper & Row, 1973.

## OBRAS CONSULTADAS – (BIBLIOGRAFIA)

- ARAÚJO, W.P. **Instituto Adventista de Ensino – Visão analítica à luz de postulados legais e denominacionais.** (2 Vols.) São Paulo, SP: Gráfica do IAE, 1979.
- AZEVEDO, F. **A transmissão da cultura.** São Paulo, SP: Ed. Melhoramentos, 1976.
- BARBANTI, M.L.H. **Colégios Americanos de confissão protestante na Província de São Paulo:** Sua aceitação pelas elites progressistas da época. São Paulo. *Didática*, 17: 23-32. 1981.
- BASBAUM, L. **História sincera da República – De 1889 a 1930.** São Paulo, SP: Editora Alfa Omega, 6ª edição, 1991.
- BERGER, P.L. **O Dossel Sagrado. Elementos para uma teoria sociológica da religião.** São Paulo, SP: Edições Paulinas, 1985.
- BRUYNE, P. de *et alli*, **Dinâmica da pesquisa em Ciências Sociais.** Rio de Janeiro, RJ: Livraria Francisco Alves Editora, 1991.
- CAIRNS, E.E. **O cristianismo através dos séculos:** Uma história da igreja cristã. São Paulo, SP: Vida Nova, 1992.
- GADOTTI, M. **História das idéias pedagógicas.** 3ª ed. São Paulo, SP: Ática, 1995
- HACK, O.H. **Raízes cristãs do Mackenzie e seu perfil confessional.** São Paulo, SP: Editora Mackenzie, 2003.
- HOLANDA, S.B. de. **Raízes do Brasil.** São Paulo, SP: Cia Melhoramentos, 2002.
- LANG, A.B.S.G *et alli*. **História Oral e pesquisa sociológica: A experiência do CERU.** São Paulo, SP: Centro de Estudos Rurais e Urbanos. Humanitas Publicações FFLCH/USP, 1998.
- LUZURIAGA, L. **História da Educação e da Pedagogia.** 17ª ed. São Paulo: Editora Nacional, 1987.
- MACHADO, J.N. **Educação Batista no Brasil: uma análise complexa.** São Paulo, SP: Colégio Batista Brasileiro, 1999.
- MANACORDA, M.A. **História da Educação:** Da antiguidade aos nossos dias. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 1996.

MAXWELL, C.M. **An exegetical and historical examination of the beginning and ending of the 1260 days of prophecy with special attention given to A.D. 538 and 1798 as initial and terminal dates** - Masters' Thesis, presented at the SDA Theological Seminary at Andrews University – (August 1951).

MILLER, W. **Miller's apology and defense**. Boston, MA: J. V. Himes, 1845.

MITCHELL, D. **Seventh-Day Adventists – Faith in action**. New York, NY: Vantage Press, Inc, 1958.

NASCIMENTO, J. do. **O sistema pedagógico confessional metodista**. Tese Doutoral defendida na Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo, 1980.

O'NEIL, W.M. **Faits et theories**. Paris: Armand Colin, 1972.

PARSONS, T. **The structure of social action**. New York, NY: The Free Press, 1968.

PFEFFER, L. **Church, State, and freedom**. Boston, MA: Beacon Press, 1967.

RASI, H.M., **Adventist Higher Education at the crossroads**, discurso inaugural do *II Encontro da Educação Superior Adventista* (Março/1999). Humberto Rasi exerceu a função de diretor do Depto. de Educação da Associação Geral da IASD, com sede em Silver Springs, Maryland – USA entre os anos de 1990 a 2003.

RIBEIRO, M.G.M. **Educação Superior brasileira: Reforma e diversificação institucional**. Bragança Paulista, SP: Editora da Universidade São Francisco, 2002.

ROMANELLI, O. de O. **História da Educação no Brasil**. 21ª ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

ROSAS, P. **Para compreender a Educação Superior brasileira**. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1992.

SYME, E. **A History of SDA Church-State relations in the United States**. Mountain View, CA: Pacific Press, 1973.

TOBIAS, J.A. **História da Educação Brasileira**. (4ª edição) São Paulo, SP: IBRASA, 1985

VALENTINE, G.M. **The shaping of Adventism - The case of W. W. Prescott**. Berrien Springs, MI: Andrews University Press, 1992.

VENÂNCIO FILHO, F. **Contribuição americana à educação**. Rio de Janeiro, RJ: Edições Lições da Vida Americana, 1941.

VIEIRA, J.C. **Los Adventistas Del Septimo Dia en América Latina – Sus comienzos, su crecimiento e sus desafios**. Tese Doutoral defendida no Fuller Theological Seminary, 1993.

WALTERS, R.G. **American reformers 1815 – 1860**. Toronto: McGraw-Hill Ryerson Ltd., 1978.

WEBER, M. **Sobre universidades**. São Paulo, SP: Cortez Editora, 1989

WILLEMS, E. **Followers of the new faith**. Nashville, TN: Vanderbilt University Press. 1967.

## Periódicos Denominacionais da IASD

1. *Adventist Review*
2. *A Colina*
3. *Arautos da Verdade*
4. *Christian Education*
5. *Educação Central Brasileira – Publicação do Departamento de Educação da UCB.*
6. *Educação Sul-Americana – Publicação do Departamento de Educação da DSA da IASD.*
7. *EDUFAX – Notícias Educacionais – órgão informativo educacional da DSA*
8. *Flamboyant – Informartivo seminal do IAE – Campus Central*
9. *Horizontes Notícias – Órgão informativo do Centro Universitário Adventista –*
10. *IAE Agora - Órgão informativo do Instituto Adventista de Ensino – Campus SP.*
11. *Journal of Research on Christian Education*
12. *O Adeceano – Órgão oficial da Associação dos diplomados pelo Colégio Adventista Brasileiro.*
13. *Review and Herald*
14. *Revista Acta Científica – Ciências Humanas - Campus Engenheiro Coelho, SP*
15. *Revista Adventista*
12. *Revista da Educação Adventista*
16. *Revista da Escola Adventista*
17. *Revista Mensal*
18. *The Journal of Adventist Education*
19. *The Missionary Magazine*

## Periódicos de Diversos

1. *Revista do Ensino Brasil*
2. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*
3. *Expositor Cristão*
4. *Revista de Estudos da Religião [Rever]. Pós-graduação em Ciências da Religião da PUC-SP.*

## Jornais

1. *O Estado de São Paulo*
2. *Folha de São Paulo*

## Prospectos

1. Collegio Missionário da Conferencia União Brasileira dos Adventistas do Sétimo Dia (1917).
2. Seminário da Conferencia União Brasileira dos Adventista do Sétimo Dia. 1918-1919

## Artigos

- CARDOSO, L. de S. *A Formação do Protestantismo de missão no Brasil – Evangelizar e Educar*. Piracicaba, SP: Texto apresentado no 7º Simpósio Internacional “Processo Civilizador: história, Civilização e Educação” (Março/2003).
- CUNHA, L. A. *O ensino superior no octênio FHC*. Educação & Sociedade. Campinas, SP: Veículo de publicações da Faculdade de Educação da UNICAMP, Vol.24, nº 82, Apr. 2003.
- STENCEL, R. *Breve Histórico do Surgimento da Educação Adventista nos Estados Unidos e sua Consolidação no Brasil*. Piracicaba, SP: Texto apresentado no I Encontro para Historiadores da ABIEE (Associação Brasileira de Instituições Educacionais Evangélicas).
- MENDONÇA, A. G. *Protestantismo no Brasil Apontamentos Sobre Sua Contribuição Para a Cultura Brasileira*. Piracicaba, SP: Texto apresentado no I Encontro para Historiadores da ABIEE (Associação Brasileira de Instituições Educacionais Evangélicas).
- TEIXEIRA, A. *Uma perspectiva da educação superior no Brasil*. *Revista Brasileira e Estudos Pedagógicos*, 1968.
- SAMPAIO, M. H. *Trajatória e tendências recentes do setor privado de ensino superior no Brasil*. Comunicação feita em 3 de setembro de 1999 no IX Congresso Brasileiro de Sociologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, na mesa redonda “Novos cenários do ensino superior”, coordenada pela Profa. Dra. Clarissa Baeta Neves. O texto tem como base a tese de doutorado da autora **O Setor Privado de Ensino Superior no Brasil**, São Paulo, Editora Hicitec/Fapesp (no prelo).

## Artigos Eletrônicos

DOURADO, L. F. *Reforma do estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90*. Campinas, SP: Educação & Sociedade v. 23 n° 80, setembro, 2002.

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302002008000012&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002008000012&lng=es&nrm=iso)>

CAVALCANTI, H.B. *O Projeto Missionário Protestante no Brasil do Século 19: Comparando a Experiência Presbiteriana e Batista*. Revista de Estudos da Religião - REVER. Pós-Graduação em Ciências da Religião – PUC – SP, 2001. <[http://www.pucsp.br/rever/rv4\\_2001/i\\_cavalc.htm](http://www.pucsp.br/rever/rv4_2001/i_cavalc.htm)>

## Monografias

ACOSTA A. A. S. & PEREIRA S. B. *Formação de Guilherme Stein Júnior e Suas Contribuições para a Educação Adventista*. Trabalho de Conclusão de Curso defendido no Centro Universitário Adventista (UNASP), 2005.

EBLING, J. C. J. *Instituto Adventista de Ensino (Brazil College) – Its Foundation and Development*. Monografia apresentada para a disciplina de História da IASD, no Seventh-day Adventist Theological Seminary, na Andrews University, Michingan, EUA, 1974.

SANTOS, E. *Faculdade Adventista de Enfermagem – Aspectos Históricos e Atuais*. Monografia apresentada em cumprimento parcial das exigências da matéria de História da IASD. Maio/1990.

NASCIMENTO, V. G. do. *Faculdade Adventista de Enfermagem*. Trabalho apresentado como requisito parcial da matéria de História da IASD. São Paulo/1986, pág. 6 e 7.

## Atas e Relatórios

1. Atas do Conselho Deliberativo do Colégio Adventista Brasileiro – (1941 a 1954)
2. Atas do Conselho Deliberativo do Colégio Adventista Brasileiro (1956 a 1960) e Atas do Conselho Deliberativo do Instituto Adventista de Ensino (1961 a 1970)
3. Atas do Conselho Deliberativo do Instituto Adventista de Ensino (1980 a 1983)
4. Atas do Conselho Deliberativo do Instituto Adventista de Ensino (1984 a 1986)
5. Atas do Conselho Deliberativo do Instituto Adventista de Ensino (1987 a 1989)
6. Atas do Conselho Deliberativo do Instituto Adventista de Ensino – Campus Central, AN (1987 a 1998)
7. Atas do Conselho Deliberativo do Instituto Adventista de Ensino – Campus São

- Paulo, SP (1990 a 1993)
8. Atas do Conselho Deliberativo do Centro Universitário Adventista de São Paulo (1999 a 2000)
  9. Atas da Comissão Diretiva do Instituto Adventista de Ensino – Campus São Paulo, SP (1994 a 1998)
  10. Atas e Relatórios do COSAME – Conselho Sul-Americano de Educação (1982 a 1989)
  11. Atas e Relatórios do COSAME – Conselho Sul-Americano de Educação (1990 – a 1994)
  12. Atas e Relatórios do COSAME – Conselho Sul-Americano de Educação (1995 a 1999)
  13. Quadrienial Statistical Reporto f the South American Division of the SDA – Quadrienial term – 1916-1919

### **Documentos Diversos**

1. Histórico do surgimento da Faculdade Adventista de Enfermagem, Centro da Memória Adventista, 27/02/1997.
2. Maria Kudzielicz, Carta documento da história do surgimento da Faculdade Adventista de Enfermagem.
3. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, de 14 de Agosto de 1973 – Brasília, DF.
4. Ficha sobre o histórico da Faculdade Adventista de Educação. Arquivos do Centro de Memória Adventista
5. Cópia enviada *via fax* pelo Pr. Nevil do voto do Conselho Deliberativo.
6. Arrais, A. J. M., folha de informações escrita em 04/09/1990 para arquivos do Centro de Memória Adventista – Centro White.
7. Relatório da Comissão Nacional para a Reformulação da Educação Superior (1985)
8. Mudança dos Cursos Superiores do IAE = Campus de Santo Amaro para Artur Nogueira de 1990

### **Documentos Pedagógicos da IASD**

1. *Pedagogia Adventista* – Documento preparado pela Confederação das Uniões da IASD no Brasil.
2. *Declaração da Filosofia Educacional Adventista do Sétimo Dia* – Documento elaborado na *Primeira Conferência Internacional de Filosofia Educacional Adventista*, organizada pelo Departamento de Educação da Associação Geral da IASD, sendo realizada na Andrews University, Michigan, MI: EUA, de 7 a 9 de abril de 2001.
3. *Mudança dos Cursos Superiores do IAE = Campus de Santo Amaro para Artur Nogueira*, 1990.

## Depoimentos

1. Maria Kudzielicz, entrevista cedida a Renato Stencel em 08/08/2000 e 25/08/2000.
2. Nevil Gorski, entrevista cedida a Renato Stencel em 08/08/2000.
3. Holbert Schmidt, entrevista concedida a Renato Stencel no dia 24/08/2000.
4. Orlando R. Ritter, entrevista concedida a Renato Stencel no dia 10/09/2000.
5. Hélio Serafino, entrevista concedida a Renato Stencel no dia 07/09/2000.
6. José Iran Miguel, entrevista concedida a Renato Stencel no dia 09/08/2000.
7. Homero L. dos Reis, entrevista concedida a Renato Stencel no dia 05/09/2000.
8. Edílson Valiante, entrevista concedida a Renato Stencel no dia 07/09/2000.
9. Daniel Baia, entrevista concedida a Renato Stencel no dia 06/09/2000.
10. Ruth M. Boger, entrevista concedida a Renato Stencel no dia 29/08/2000.
11. Roberto César Azevedo, entrevista concedida a Renato Stencel no dia 28/08/2000.
12. Oli Pinto, entrevista concedida a Renato Stencel, no dia 22/08/2000.
13. Helena Garcia, entrevista concedida a Renato Stencel no dia 23/08/2000.
14. Renato Emir Oberg, entrevista concedida a Renato Stencel no dia 09/09/2004.
15. Ruy Nagel, entrevista concedida a Renato Stencel no dia 07/07/2003.
16. Eurides Brito da Silva, entrevista concedida a Renato Stencel no dia 06/07/2003.
17. Ruy Carlos de Camargo Vieira, entrevista concedida a Renato Stencel no dia 07/07/2003.
18. Erich Olm, entrevista concedida a Renato Stencel no dia 05/07/2003.
19. Euler Pereira Bahia, entrevista concedida a Renato Stencel no dia 05/09/2006.
20. Elias Boavenura, entrevista concedida a Renato Stencel no dia 15/09/2006.
21. Oli Pinto, entrevista concedida a Renato Stencel no dia 13/11/2006.

## Sites Pesquisados

1. <<http://www.adventistarchives.org/docs>>
2. <<http://www.centrowhite.org.br>>

3. < <http://www.inep.gov.br>>
4. < <http://www.andrews.edu/library/car/index.html>>
5. < <http://www.circle.org>>
6. < <http://www.periodicos.capes.gov.br/portugues/index.jsp>>
7. < <http://www.ibge.gov.br/>>
8. < <http://portal.mec.gov.br/default.htm>>
9. < <http://education.gc.adventist.org/jae/>>
10. < <http://www.educacaoadventista.net/site/>>
11. < <http://www.sobresites.com/adventismo/historia.htm>>
12. < <http://www.pucsp.br/rever/>>
13. < <http://www.granbery.edu.br/>>
14. < <http://www.unimep.br/php/index.php>>
15. < <http://www.scielo.br/>>
16. < <http://www.mackenzie.br/>>
17. < <http://dialogue.adventist.org/indexes/author.htm>>
18. < <http://www.abmes.org.br/publicacoes/numeros/numeros.htm>>
19. < <http://www.unasp-sp.edu.br/atas/login.asp>>
20. < <http://www.teses.usp.br/>>
21. < <http://www.usp.br/nupes/>>
22. < <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/PesquisaObraForm.jsp>>
23. < <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/>>
24. < <http://www.iaec2.br/biblioteca/>>
25. < <http://www.prolei.inep.gov.br/>>
26. < <http://www.bibli.fae.unicamp.br/>>

## ANEXOS

O rio alcança seus objetivos porque aprende a vencer os obstáculos. O seu [intuito] maior é avançar sempre, com persistência, para desaguar em outro leito, somando volume e forças, para tornar-se caudaloso e útil!

Oswaldo H. Hack

## ANEXO I

### DESENVOLVIMENTO CRONOLÓGICO DA EDUCAÇÃO ADVENTISTA NO BRASIL

1896: Aberta a primeira escola adventista do Brasil, o Colégio Internacional de Curitiba, tendo como primeiro professor Guilherme Stein Júnior. Essa instituição chegou a ter 400 alunos, mas devido a problemas diversos foi fechada em 1904. Reabriu suas portas em 1928 e continua em funcionamento até os dias de hoje com o nome de Colégio Adventista Curitibano.<sup>1</sup>

1897: Foi fundada a Escola Adventista de Brusque (localizada em Gaspar Alto, próximo à Brusque, em Santa Catarina), com o objetivo de preparar missionários. A sua mesa administrativa era composta por Reinold Belz, Frederico Belz, Bernardo Loeschner e Frederico Peggau. Essa escola foi desativada em 1903.<sup>2</sup>

1899: Um boletim da Associação Geral indica que nesse ano havia quatro escolas no Brasil (provavelmente em Curitiba, Gaspar Alto, Brusque e uma no Estado do Rio Grande do Sul), com um total de 175 alunos.

1902: O *Statistical Report* da Associação Geral registra a informação de que no Brasil havia cinco escolas e 59 alunos.

1903: Foi estabelecida a Escola Adventista de Taquari, no Rio Grande do Sul, com 12 alunos, sob a direção de John Lipke. Essa escola, que funcionou até 1910, assumiu o treinamento dos missionários. Os estudantes da Escola Adventista de Brusque foram conduzidos até Taquari depois que a Escola de Brusque foi fechada em 1903.<sup>3</sup>

1905: Foi implantada a Escola Adventista da Igreja de Campos dos Quevedos, localizada no município de São Lourenço do Sul, também no Rio Grande do Sul, que funcionou até 1955. Suas aulas eram ministradas inicialmente apenas em alemão, e somente mais tarde o português foi introduzido.

1906: Nesse ano, o *jornal Statistical Report* apresenta os seguintes dados do Brasil: a União Sul possuía nove escolas de ensino fundamental e 153 alunos, distribuídos respectivamente entre os Estados do Rio Grande do Sul (total de uma escola e 15 alunos), S. Catarina e Paraná (total de oito escolas e 138 alunos). Por sua vez, a União Este-Norte contava com uma escola com 25 alunos.

1915: Fundado na capital paulista, com 12 alunos, o então "Seminário Adventista da Conferência União Brasileira dos Adventistas do Sétimo Dia", futuro Centro Universitário Adventista de São Paulo (Unasp). Seus primeiros docentes foram o pastor John Liepke (diretor), o pastor John Boehm (gerente) e o professor Paulo Hening (professor).

1916: O recém-fundado Seminário Adventista em São Paulo, já contava com 33 alunos (passou para 55 no ano seguinte), e as aulas eram ministradas em português, alemão e inglês.

1922: Forma-se a primeira turma do Seminário Adventista, num total de 11 estudantes: quatro moças e sete rapazes.

1923: O Seminário Adventista passou a chamar-se “Colégio Adventista”, e 20 anos depois “Colégio Adventista Brasileiro” (CAB).

1929: Fundado em 29 de março o Colégio Cruzeiro do Sul, atual Instituto Adventista Cruzeiro do Sul (Iacs), Rio Grande do Sul, com opção para o internato e externato. A primeira turma contava com um grupo de 27 alunos, tendo como primeiro professor o Pastor Ernesto Roth.

1937: Começa a funcionar a Escola Mineira Adventista de Capim Roxo, localizada em Espera Feliz, em Minas Gerais, com regime de internato e externato. Posteriormente, essa escola funcionou somente com o ensino primário e externato.

1939: O sistema educacional adventista no Brasil já possuía 74 escolas de ensino fundamental (79% das igrejas tinham suas escolas), sendo 51 na União Sul, 21 na União Este, e duas na União Norte. Neste ano, registrou-se a fundação do Instituto Petropolitano Adventista de Ensino (Ipaee), em Petrópolis, Rio de Janeiro, e do Instituto Adventista Paranaense (IAP), inicialmente em Butiá, depois próximo a Curitiba, e mais recentemente em Ivatuba.

1943: Fundado em Belém de Maria, Pernambuco, o Educandário Nordestino Adventista, com regime de internato e externato. Ainda nesse ano, foi estabelecido pela primeira vez em uma instituição adventista no Brasil, no então Colégio Adventista Brasileiro (atual Unasp, Campus São Paulo), o curso do Ensino Médio segundo a legislação da época. Até o ano anterior, a Educação Básica no país consistia em quatro anos do Primário e cinco do Ginásio, e após essa fase havia um ano pré-universitário. Somente a partir de 1943 o Ensino Médio de três anos foi inserido na Educação Básica brasileira.

1949: Nesse ano são ministradas as primeiras aulas no Instituto Adventista de São Paulo (Iasp), em Hortolândia, em regime de internato e externato.

1950: Havia 142 Igrejas Adventistas do Sétimo Dia no Brasil e 165 escolas estabelecidas (23 grupos já possuíam suas escolas).

1954: O Ensino Médio começa a ser oferecido no Instituto Petropolitano Adventista de Ensino (Ipaee) e no Educandário Nordestino Adventista (ENA).

1960: A partir da década de 1960, o número de escolas adventistas não acompanhou o ritmo de crescimento de membros.

1961: É inaugurado em Belém, no Pará, o primeiro colégio adventista em regime apenas de externato a oferecer o Ensino Médio: o Instituto Adventista Grão Pará.

1962: O Colégio Adventista Brasileiro passou a chamar-se Instituto Adventista de Ensino, nome que permaneceu até o final da década de 1990, quando mudou para Centro Universitário Adventista de São Paulo – Unasp, Campus São Paulo.

1963: Fundados os internatos/externatos Educandário Espírito-Santense Adventista (Edessa), em Colatina, e o Instituto Adventista Agro-Industrial (IAAI), perto de Manaus, Amazonas.

1969: Iniciam-se as primeiras aulas da Faculdade Adventista de Enfermagem (FAE) no Unasp.

1971: O curso de Pedagogia da Faculdade Adventista de Educação começa a funcionar no IAE, sendo oficializado em 1973 e reconhecido em 1976. Esse curso é transferido para o Campus Engenheiro Coelho em 1992.

1974: Registrava-se nesse ano o total de 279 escolas adventistas de nível fundamental no Brasil, com 22.904 alunos matriculados.

1978: Fundado o Instituto Adventista Transamazônico Agro-Industrial em Altamira, Pará, contando com internato e externato.

1979: Começa a funcionar o Instituto Adventista de Ensino do Nordeste (Iaene), localizado em Cachoeira, Bahia, com regime de internato e externato.

1980: Surge o Instituto Adventista de Ensino de Minas Gerais (IAEMG), com internato e externato, localizado em Lavras. Nesse ano, o Brasil ultrapassa os Estados Unidos em número de alunos no Ensino Fundamental do sistema educacional adventista.

1981: Em janeiro, tem início o programa de mestrado em Teologia do IAE. Dois novos internatos/externatos são estabelecidos: Instituto Adventista Agro-Industrial da Amazônia Ocidental (Iaamo), em Mirante da Serra, Rondônia, e o Instituto Adventista Brasil Central, em Abadiânia, Goiás.

1984: O Centro Universitário Adventista de São Paulo, Campus Engenheiro Coelho (então, "Novo IAE"), começa a funcionar com uma Escola Adventista de nível básico com 15 alunos.

1987: É estabelecido o curso de Teologia no Iaene. Nesse ano, o Brasil contava com 411 escolas de nível fundamental, sendo 199 na antiga União Sul (União Central e Sul Brasileira), 130 na União Este, e 82 na União Norte.

1988: Autorizados os cursos de Letras e Ciências, da Faculdade Adventista de Educação do Unasp, Campus São Paulo. Posteriormente, o curso de Letras foi transferido em 1994 para o Unasp, Campus Engenheiro Coelho.

1990: O sistema educacional adventista possuía 23 colégios de Ensino Médio em todo o país.

1993: Inicia-se em dezembro o programa de doutorado em Teologia Pastoral no Seminário Adventista Latino-Americano de Teologia no Unasp, Campus 2.

1995: Havia 465 escolas fundamentais em todo o Brasil distribuídas da seguinte maneira: 140 na União Central, 140 na antiga União Este, 103 na União Sul e 82 na União Norte.

1998: São aprovados pelo MEC os novos cursos superiores do Unasp, sendo Fisioterapia e Nutrição no Campus São Paulo, e Educação Artística, Tradutor Intérprete, Letras - Inglês, Administração e Engenharia no Campus Engenheiro Coelho. O Iaene igualmente, recebe a autorização oficial para a implantação dos cursos de Administração, Fisioterapia e Pedagogia.

1999: É oficializada a criação do Centro Universitário Adventista de São Paulo, antigo Instituto Adventista de Ensino, por decreto publicado no *Diário Oficial da União* em 10 de setembro. Nesse mesmo ano, o Iasp abre a faculdade de Pedagogia, e o Iaene o curso de Administração.

2000: É implantado o ensino superior no IAEMG com os cursos de Administração de Empresas e Ciências Contábeis. No Unasp, Campus São Paulo, são estabelecidos os cursos de Computação e Educação Física, e no Campus Engenheiro Coelho o curso de Comunicação Social. No Iasp, inicia-se a primeira turma de Educação Física. Em dezembro, começa o programa de mestrado em Teologia do Salt – Iaene. Nesse ano, as escolas de Ensino Fundamental totalizavam 418 em todo o Brasil: 158 na União Central, 96 na União Sul, 68 na União Nordeste, 66 na União Norte, e 30 na União Este. Quanto ao Ensino Médio, o Brasil passou a ocupar, nesse ano, o segundo lugar no âmbito mundial do sistema educacional adventista em número de escolas (107 instituições) e em número de alunos (15.849 alunos), ficando atrás apenas da Índia.

2002: Inicia-se o curso de Ciências Contábeis no Unasp, Campus Engenheiro Coelho. O Iasp torna-se um campus do Unasp. No IAP, começa a primeira turma do curso de Fonoaudiologia. Em maio desse ano, o curso superior de Teologia do Iaene foi autorizado pelo MEC.

2003: No início desse ano, o sistema educacional adventista no Brasil possuía 393 escolas de Ensino Fundamental, 113 colégios de Ensino Médio, e seis internatos que oferecem Ensino Superior (Iaene, IAEMG, IAP e os três campi do Unasp), com um total de 115.489 alunos, respectivamente: 95.473 no Ensino Fundamental, 15.980 no Ensino Médio e 4.036 no Ensino Superior. Estão ainda sendo construídos três novos internatos: o Iaesc, perto de Joinville em Santa Catarina; o Iamat, a 140 quilômetros de Cuiabá; e o Iatins, a 36 quilômetros de Palmas, Tocantins. No segundo semestre, o Unasp, Campus Engenheiro Coelho obtém junto ao MEC o reconhecimento do curso de Teologia (julho), e a autorização para o curso de Direito (agosto).

Compilado por

**Débora C. A. Siqueira**

Secretária do Centro de Pesquisas Ellen G. White e  
do Centro Nacional da Memória Adventista

---

#### Referências

- 1 Renato Gross, *Colégio Internacional de Curitiba* (Rio de Janeiro: Collins, 1996).
- 2 *The Seventh-day Adventist Encyclopedia*, 2.<sup>a</sup> ed. rev. (Hagerstown, MD: Review and Herald, 1996), ver "Brazil", p. 242; Roberto C. Azevedo (ed.), *Escola Modelo*, União Sul Brasileira, janeiro-dezembro de 1984, p. 8.
- 3 *The Seventh-day Adventist Encyclopedia*, ver "Brazil", p. 242.

## ANEXO II

### DESENVOLVIMENTO CRONOLÓGICO DA IASD NO MUNDO

1844: Em março daquele ano, cerca de quarenta pessoas começaram a observar o Sábado em Washington, New Hampshire. Ali alguns pastores adventistas conheceram a verdade do Sábado nesse mesmo ano. Um deles, T. M. Preble, foi o primeiro que comunicou esta verdade, por meio da imprensa, aos adventistas.

1845: Um artigo de Preble sobre o Sábado, escrito em East Weare, New Hampshire, datado de 13 de fevereiro de 1845, em Portland, Maine, atraiu a atenção de José Bates.

1846: O primeiro documento publicado por uma pessoa relacionada com esta denominação foi um folheto datado de 8 de abril de 1846 e se dirigia ao "remanescente disperso". Foi escrito por Ellen G. Harmon. Foram impressos 250 exemplares custeados por Tiago White e H. S. Gurney. Com a data de 8 de maio de 1846, José Bates publicou o primeiro panfleto intitulado *The Opening Heavens (Os Céus se Abrem)*. Tinha 40 páginas. Em agosto de 1846, José Bates publicou um panfleto de 48 páginas, intitulado *The Seventh Day Sabbath, a Perpetual Sign (O Sábado do Sétimo Dia, um Sinal Perpétuo)*, acerca do qual Tiago White disse na *Review and Herald*, vol. 2 p. 61: "Confirmou-nos acerca do tema". "No outono de 1846 começamos a observar o Sábado bíblico, assim como a ensiná-lo e entendê-lo" (Ellen G. White, *Testimonies for the Church*, vol. 1, p. 75).

1848: Primeira reunião geral dos observadores do Sábado, os dias 20 e 21 de abril, em Rocky Hill, a doze quilômetros de Middletown, Connecticut, com 30 pessoas presentes.

1849: O primeiro periódico *The Present Truth (A Verdade Presente)* quinzenal, fundado por Tiago White, saiu do prelo em julho, em Middletown, Connecticut. Foram publicados 11 números até o de novembro de 1850. No total, 88 páginas: de 10 x 20 cm. Foi impresso o primeiro hinário, de 48 páginas, com 50 hinos sem música.

1850: Em novembro, iniciou-se como periódico mensal a *Second Advent Review and Sabbath Herald*, em Paris, Maine; a comissão editora era composta de José Bates, S. W. Rhodes, J. N. Andrews e Tiago White; este último era o redator.

1851: A *Review and Herald* foi publicada por algum tempo em Saratoga Springs, Nova York.

1852: A 6 de maio, o primeiro número do vol. 3 da *Review and Herald* foi impresso em Rochester, Nova York, em um prelo manual, com tipo comprado graças às primeiras contribuições gerais dos crentes no "segundo advento". O custo total do prelo e do material foi de US\$ 652,93; a contribuição para este fim de US\$ 655,84 dólares.

Em agosto daquele ano apareceu em Rochester, Nova York, o nº 1 do *Youth's Instructor*, especialmente dedicado à Escola Sabatina.

1853: Fixou-se o preço para a assinatura da Review and Herald, que foi publicada semanalmente durante aquele ano. Foram organizadas as primeiras Escolas Sabatinas regulares em Rochester e Buck's Bridge, Nova York, onde também iniciou-se a primeira escola paroquial da denominação.

1854: O Pr. J. N. Loughborough fez as primeiras vendas de publicações adventistas do sétimo dia em uma reunião de tenda, em Rochester. O conjunto das publicações à venda custava então 35 centavos de dólar.

1855: Em uma reunião realizada em Battle Creek, Michigan, a 23 de setembro, resolveu-se mudar a sede da obra para Battle Creek. O primeiro número da Review publicado ali levava a data de 4 de dezembro.

1859: Foi adotada a "doação sistemática baseada no dízimo", em uma reunião geral dos observadores do sábado celebrada de 3 a 6 de junho, em Battle Creek, Michigan.

1860: A 1º de outubro foi adotado o nome de "Adventistas do Sétimo Dia", como nome da denominação. Até então a mensagem e a obra eram distinguidas pelas palavras: "do segundo advento".

1861: A 3 de maio foi inaugurada The Review and Herald Seventh-day Adventist Editorial Association (Associação Editorial Adventista do Sétimo Dia Review and Herald). Pela primeira vez foram nossas igrejas formalmente organizadas. A Associação de Michigan foi a primeira a ser organizada, a 5 de outubro de 1861.

1862: A Associação de Michigan foi a primeira a estabelecer um sistema regular de pagamento para os pastores, cujos salários eram fixados por uma comissão examinadora de contas.

1863: Organizou-se a Associação Geral do Adventistas do Sétimo Dia, a 21 de maio, com a presença de 20 delegados de seis associações, e foi nomeada uma junta executiva de três membros.

1864: O governo norte-americano reconhece os adventistas do sétimo dia como não combatentes, e os designa aos serviços dos hospitais durante a guerra civil.

1865: Aparece a primeira publicação sobre saúde How to Live (Como Viver), de Ellen G. White.

1866: Em 1º de agosto aparece o primeiro número de Health Reformer (Reformador da Saúde); seu redator foi o Dr. H.S. Lay. A 5 de setembro foi aberto o primeiro sanatório adventista, em Battle Creek, Michigan, sob a direção do Dr. H. S. Lay.

1868: Foi organizada a primeira sociedade missionária de publicações em South Lancaster, Massachusetts. J. N. Loughborough e D. T. Bourdeau iniciam a obra na Califórnia, a 13 de agosto.

1870: A 6 de novembro é organizada a primeira sociedade missionária de publicações de uma associação, a de Nova Inglaterra.

1872: Os adventistas iniciam seu primeiro periódico em outro idioma além de inglês. Era o Advent Tidende (Revista Adventista) em dinamarquês-norueguês, editado pelo Pr. J. G. Matteson, nas dependências da Review and Herald, Battle Creek, a 3 de junho, sob a responsabilidade da junta da Associação Geral e dirigida pelo Prof. G. H. Bell. Estabelecida a primeira escola primária adventista, em Battle Creek, MI.

1874: Incorpora-se a 11 de março a Sociedade Educacional Adventista do Sétimo Dia. Nesse ano foi fundado o colégio de Battle Creek, que iniciou sua obra escolar com treze professores e 279 alunos matriculados. O custo total do edifício foi de US\$ 53.341,95. O primeiro número de Signs of the Times (Sinais do Tempo) foi editado em Oakland, Califórnia, a 4 de junho. Saiu de Boston para a Europa o primeiro missionário oficial enviado a um campo estrangeiro, Pr. J. N. Andrews.

1875: A 1º de abril foi incorporado em Oakland, Califórnia, a Pacific Seventh-day Adventist Publishing Association, com um capital subscrito de US\$ 2.900,00.

1877: É organizada na Califórnia a primeira Associação de Escolas Sabatinas abrangendo um Estado.

1878: É organizada a Associação Geral da Escola Sabatina, e são recebidas as primeiras contribuições da Escola Sabatina.

1879: É aberta a segunda instituição de saúde: a Rural Health Retreat, em Santa Helena, Califórnia.

1880: Celebra-se o primeiro batismo de adventistas na Inglaterra a 8 de fevereiro, quando J. N. Loughborough batizou seis pessoas em South Hampton. O primeiro colportor regular adventista foi Jorge A. King; o primeiro livro de subscrição foi sobre Daniel e Apocalipse; o primeiro comprador, D. W. Reavis. Na Dinamarca é organizada a primeira associação adventista da Europa. É estabelecido um sanatório em Skodsborg, perto de Copenhague, sob a direção do Dr. J. C. Ottosen. Era patrocinado por membros da realeza e outros notáveis europeus. Chegou a ser um dos maiores da denominação.

1882: Outras escolas são abertas: o colégio de Healdsburg na Califórnia, a 11 de abril (inaugurado a 2 de outubro), e a escola da South Lancaster, Massachusetts, a 19 de abril (incorporada a 12 de dezembro de 1883).

1883: É publicado o primeiro Yearbook (Anuário) da denominação adventista do sétimo dia.

1884: Inicia-se em Battle Creek, Michigan, o primeiro curso para enfermeiros entre os adventistas.

1885: Inicia-se na Europa a obra dos colportores remunerados por comissão.

1886: L. R. Conradi é enviado à Rússia como o primeiro missionário adventista a um país não protestante.

1887: São enviados os primeiros missionários para a África: D. A. Robinson, C. I. Boyd e outros.

1889: A 21 de julho é organizada a Associação Nacional de Liberdade Religiosa em Battle Creek. O nome é mudado mais tarde para torná-la internacional, e em 1901, chega a ser um departamento da Associação Geral.

1890: O primeiro navio missionário Pitcairn é construído e lançado à água para levar a mensagem às ilhas do Pacífico do Sul. Saiu de S. Francisco a 20 de outubro. Em julho é publicado o periódico Our Little Friend (Nosso Amiguinho).

1894: É organizada a primeira União, a Australasiana. Inicia-se a obra em terras pagãs, em Matabelelândia, África do Sul.

1895: A Srta. Geórgia Burrus chega à Índia em janeiro para iniciar a obra em favor das mulheres. F. H. Westphal vai como primeiro pastor adventista para a América do Sul e se estabelece na Argentina.

1896: Ellen G. White põe a pedra fundamental do primeiro edifício escolar em Cooranbong, Austrália. Ela permaneceu nove anos naquele país. Chegam os primeiros missionários ao Japão, a 19 de novembro.

1899: Começa a funcionar a Christian Braille Foundation em Battle Creek, Michigan, que em janeiro de 1900 edita os primeiros 75 exemplares de publicações para cegos.

1901: Na Assembléia da Associação Geral daquele ano, foram feitos planos para a organização de Uniões em todo mundo. Um plano baseado no sistema de orçamento, ou fusão dos recursos, foi adotado para a expansão das missões e para fortalecer a obra nas associações mais fracas. Em Nashville, Tennessee, estabelece-se a Southern Publishing Association.

1903: A sede da denominação dos adventistas do sétimo dia muda-se para Washington, D.C., a 10 de agosto.

1905: Estabelece-se em Loma Linda um centro de educação médica, o Colégio de Médicos Evangelistas, que recebeu a aprovação inicial em 1909.

1907: Em Mount Vernon, Ohio, é organizado o departamento de jovens da Associação Geral.

1908: É publicado a primeira Devoção Matinal. A Associação Geral adotou o plano da Recolta Anual, com base nas experiências feitas desde 1903 por Jasper Wayne, de Iowa.

1909: É organizada a escola por correspondência para ajudar os estudantes isolados a obterem uma educação cristã.

1910: No fim desse ano foi adotado um fundo geral de jubilação para sustentar os obreiros incapacitados e afastados, bem como as viúvas e filhos necessitados dos obreiros falecidos.

1913: A Igreja Adventista do Sétimo Dia (IASD) adota a organização por Divisões.

1916: Organiza-se a Divisão Sul-Americana da IASD.

1917: Funda-se a Divisão do Extremo Oriente (reorganizada em 1931) e a Divisão Sul-Asiática da IASD.

1920: Organiza-se a Divisão Sul-Africana da IASD.

1922: Estabelece-se a Divisão Australasiana e a Inter-americana da IASD.

1928: Funda-se a Divisão Central Européia (reorganizada em 1948), a Divisão Norte Européia (reorganizada em 1951), e a Divisão Sul Européia da IASD.

1934: Estabelece-se nos Estados Unidos o Seminário Teológico Adventista, para estudos superiores.

1942: A Voz da Profecia, programa radiofônico adventista, inaugura uma transmissão que abrange toda a América do Norte.

1948: Começa a publicação da revista Listen, com a finalidade de partilhar instrução científica para evitar o consumo do alcoolismo e o vício de narcóticos.

1950: Inicia-se o Clube de Desbravadores para jovens adventistas, na América do Norte.

1951: Publica-se a primeira edição da revista Life and Health (Vida e Saúde) para cegos. Em outubro acrescenta-se uma escola de odontologia ao Colégio Médico de Loma Linda. Organização da Divisão do Oriente Médio da IASD, com as missões do Levante e do Nilo.

1952: Centenário da Escola Sabatina, departamento da IASD.

1955: É criado o Chapel Records da Pacific Press, para produzir discos e fitas magnéticas especialmente destinados à música religiosa. A Escola Sabatina arrecada 100 milhões de dólares para as missões. O número de adventistas ultrapassa o seu primeiro milhão.

1957: É criada a Universidade Adventista de Potomac, em Takoma Park, MD, mudada parcialmente para Berrien Springs, Michigan, em 1959. Atualmente se chama Universidade Andrews.

1959: Publicações inter-americanas se mudam de Brookfield, Illinois, para Mountain View, Califórnia.

1961: É criada a Universidade de Loma Linda, em Loma Linda, Califórnia, abrangendo o que foi o Colégio de Médicos e os cursos superiores do Colégio de La Sierra.

1970: A IASD alcança 2 milhões de membros.

1971: A Rádio Adventista Mundial inicia sua operação em Portugal.

1972: É inaugurado o Centro de Assistência Social Adventista em Viena na Áustria, onde centenas de casas são atendidas diariamente, com o objetivo de cuidar de pacientes recém-saídos do hospital, ou mães incapacitadas com crianças pequenas.

1978: Número de membros da IASD ultrapassa os 3 milhões.

1982-1985: É lançado o programa "Mil Dias de Colheita", campanha evangelística da IASD no mundo, no período de junho de 1982 a junho de 1985, com o objetivo de pregar a Palavra de Deus a um milhão de pessoas: mil pessoas em cada dia dos mil dias de colheita.

1985: Australianos celebram 100 anos na igreja de Avondale enquanto a de Cabo Verde comemora 50 anos. Grande igreja é dedicada em Praga, Tchecoslováquia. A ADRA dá assistência no terremoto do México.

1986: Número de membros da IASD ultrapassa os 5 milhões.

1987: A Rádio Adventista Mundial alcança metade do planeta, e o Hospital Ile Ile ,da Nigéria, retorna às mãos dos adventistas. Em Mali, na tribo de Bambara, a ADRA constrói um Centro Evangelístico de palha e taipa por US\$ 2,50, e a Divisão Inter-Americana ultrapassa a marca de um milhão de membros.

1988: Hospital das Guianas difunde pelo rádio mensagens sobre saúde, e a França é anfitriã da Convenção de Comunicação de locutores das rádios adventistas da Europa. Congresso na Dinamarca atrai jovens de 20 países, e o Centro Ecumênico do Canadá recebe livros adventistas.

1989: A Associação Geral muda-se para Silver Springs, Maryland. Austrália hospeda representantes de 19 países para o II Seminário da Associação Internacional de Alimentos Saudáveis em New South Wales.

1990: Organizada a Divisão Euro-Asiática da IASD. O projeto da Missão Global foi votado a ser implantado pela igreja mundial por ocasião da Associação da Conferência Geral reunida em Indianápolis, nos Estados Unidos. Esse projeto tem como objetivo atingir áreas geográficas sem presença adventista até o ano 2000.

1991: Os crentes da Albânia encontram a fé após 50 anos de isolamento e a igreja estabelece presença oficial na antiga Cambódia. A presença da IASD nas ilhas de Barbados e a faculdade adventista de enfermagem da Califórnia celebram 100 anos de existência. Na União Soviética a igreja imprime 100 mil Bíblias, e uma série de conferências atrai mais de mil pessoas por noite na Romênia. 10 igrejas inauguram escolas em Nova York. Número de membros da IASD ultrapassa os 7 milhões.

1992: Adventistas estabelecem presença em Zanzibar, Tanzânia, e é fundada na Polônia a Associação de Liberdade Religiosa. Em Malawi, os adventistas iniciam um Programa de Emergência de Alimentação, e a Inglaterra celebra o bicentenário das missões.

1993: Número de membros da IASD ultrapassa os 8 milhões. Acontece o primeiro batismo na Mongólia. O colégio de Heldeberg, na África do Sul, faz 100 anos. O evangelismo na Ucrânia resulta em 297 batismos, e em Moscou (Rússia) mais de 10 mil visitantes assistiram o final da série de conferência com Mark Finley.

1994: É dedicada a primeira igreja na Albânia, e o Paradise Valley Hospital, na Califórnia, completa 90 anos de ministério. Museu adventista é inaugurado em Fridensau, Alemanha. A igreja adventista de Laos na União Sudeste Asiática reabre após 33 anos de

forte perseguição política. ADRA inicia um Hospital Distrital para os Refugiados da Ruanda.

1995: A IASD se estabelece em Sri Lanka. Os escritos da Sra. White ficam à disposição na Internet pela primeira vez. Um novo Centro de Saúde é aberto na Colômbia, e a construção do novo Centro de Câncer na Flórida é iniciada. É organizada a primeira igreja de fala inglesa no Egito. O número de membros da IASD ultrapassa os 9 milhões.

1996: Centenário da Igreja Adventista de Crespo, Argentina, considerada a primeira Igreja Adventista do Sétimo Dia na América do Sul.

1997: Fundada a primeira igreja adventista na Mongólia, onde a conversão ao cristianismo implica no abandono da nacionalidade. Número de membros da IASD ultrapassa os 10 milhões. Na Divisão Sul-Americana 131.151 pessoas uniram-se à IASD, divididas assim: Brasil - 80.651; Peru - 28.245; Bolívia - 7.668; Chile - 5.071; Argentina - 4.788; Equador - 3.238; Paraguai - 1.097 e Uruguai - 393. Igreja comemora 100 anos na Islândia. Quase 7 mil pessoas foram batizadas na Coreia, aumentando o número de adventistas para aproximadamente 150 mil. Inaugurado o primeiro templo adventista na cidade de S. Petesburgo, Rússia, embora houvesse presença adventista desde 1880.

1998: Adventistas ampliam presença na Internet, através de viagens missionárias virtuais, programas evangelísticos, recursos de treinamento e informação. A Rádio Mundial Adventista começa a transmitir suas mensagens em ondas médias para a China, gerando uma igreja no Vietnã. A IASD comemora 50 anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos, e os Adventistas nas Ilhas Fiji atingem o número de 17 mil. Comemora-se o Centenário do Ministério da Mulher e o primeiro encontro do Ministério da Mulher na Tailândia, com a participação de duas divisões e 13 países. A revista Message, cujo nome original era Gospel Herald, direcionada para os negros da América do Norte, comemora 100 anos. No Batismo da Primavera 26.720 juvenis e jovens uniram-se à IASD na América do Sul. Inaugurada, na Universidade Andrews, a escultura em homenagem a seu patrono, John N. Andrews.

1999: Centenário de Fridensau, Alemanha, primeiro colégio fundado na Europa. 150 anos do Ministério de Publicações (1849-1999). 40 mil pessoas se uniram à IASD como resultado da Net 98. A Aviação Mundial Adventista prepara aeronave para atuar em Roraima (fronteira entre Brasil, Guiana e Venezuela). Pastor adventista na Inglaterra é escolhido como pregador do ano.

2000: Centenário da Casa Publicadora Brasileira no Brasil.

Fonte: <<http://www.sobresites.com/adventismo/historia.htm>>

## ANEXO III

### DESENVOLVIMENTO CRONOLÓGICO DA IASD NO BRASIL

1879: Deu entrada no Brasil, através do porto de Itajaí, SC, o primeiro pacote de literatura adventista que continha 10 exemplares do periódico *Stimme der Wahrheit* (Voz da Verdade), publicado em Battle Creek, Estados Unidos.

1884: Um alemão por nome Dresler, professor primário em Brusque, SC, resolveu voluntariamente tomar sobre si o encargo de pagar e distribuir toda publicação adventista que lhe chegasse às mãos. Ele não era adventista e sua conduta até pouco recomendável, pois era um alcoólatra.

1887: Guilherme Belz, residente em Gaspar Alto, SC, deparou-se com o livro *Gedanken über das Buch Daniel* (Comentários sobre o Livro de Daniel) de Urias Smith.

1890: Em princípios desse ano Guilherme Belz e família, seguidos por vários vizinhos, inclusive as famílias Olm, Look e Thrun, decidiram guardar o sábado, mesmo sem conhecer qualquer adventista.

1893: Chega ao Brasil, desembarcando em São Paulo, o primeiro missionário designado pela Associação Geral da IASD, o colportor Albert B. Stauffer.

1894: Chega ao Brasil, desembarcando no Rio de Janeiro, o segundo missionário adventista, o colportor W. H. Thurston acompanhado da esposa, vindos dos Estados Unidos. Sua missão era estabelecer naquela cidade um depósito de livros denominacionais para suprir as necessidades da colportagem local.

1895: Em abril desse ano o Pr. Francisco H. Westphal realizou o primeiro batismo de conversos adventistas no Brasil, na cidade de Piracicaba, interior de São Paulo. O segundo batismo ocorreu em Rio Claro, no mesmo Estado. Depois houve outros batismos em Indaiatuba, Brusque e Gaspar Alto, esses dois últimos em Santa Catarina. Chega ao Brasil o primeiro pastor, por nome Huldreich Graf. Criada a Missão Brasileira da IASD e organizada a primeira igreja no Rio de Janeiro. No dia 14 de dezembro, o Pr. Graf realiza um batismo de 23 pessoas em Santa Maria do Jetibá, ES.

1896: Nesse ano foi organizada a Igreja Adventista de Gaspar Alto, SC, sob a supervisão do Pr. Huldreich Graf. Em 1º de julho passou a funcionar em Curitiba, PR, o primeiro educandário adventista, Colégio Internacional de Curitiba, dirigido pelo Prof. Vicente Schmidt e logo a seguir pelo Prof. Guilherme Stein Jr. Chega ao Brasil o segundo pastor, Frederico W. Spies, vindo da Alemanha, onde havia sido Diretor de Colportagem.

1897: Em 15 de outubro foi estabelecida uma escola missionária adventista em Gaspar Alto, SC, iniciada pelo Prof. Guilherme Stein Jr.

1900: Inicia-se no Rio de Janeiro a publicação da mensagem adventista em língua portuguesa com a edição da revista O Arauto da Verdade; em 1913 passou a se chamar Sinais dos Tempos, e em 1923 O Atalaia.

1902: A Missão Brasileira da IASD passa a ser Associação Brasil (atual associação Rio de Janeiro, que foi reorganizada em 1951, em 1980 e em 1998) com 15 igrejas e 860 membros.

1903: Uma segunda escola missionária foi fundada em Taquarí, RS, tendo como seu primeiro diretor o Prof. Emílio Schenk.

1905: Com o nome de "Sociedade Internacional de Tratados no Brasil," a tipografia em Taquari, Rio Grande do Sul, inicia sua produção.

1906: Inicia-se a publicação da Revista Trimestral (erroneamente chamada Trimensal). Em 1908 foi substituída pela Revista Mensal, e de 1931 em diante passou a denominar-se Revista Adventista. Funda-se as seguintes associações e missões da IASD: Associação Sul-Riograndense é composta de seis igrejas e 444 membros, enquanto que Associação Paraná-Santa Catarina tem 12 igrejas e 427 membros. A Missão Paulista é composta de apenas uma igreja com 23 membros e a Missão Norte tem três igrejas com 176 membros.

1907: Transfere-se para Santo André, São Paulo, próximo à estação de São Bernardo, a tipografia adventista de Taquari, que mais tarde passou a se chamar "Casa Publicadora Brasileira."

1908: Chegam da Alemanha para a Casa Publicadora dois prelos movidos com motor a gasolina.

1910: Em face de novos e mais abarcantes planos, e também devido a não estar bem localizada, a IASD decidiu fechar a escola de Taquari. É estabelecida a Associação Espírito-Santense, que foi reorganizada em 1955 e 1980.

1911: É organizada a União Brasileira com sete campos, 68 igrejas e 1.550 membros.

1915: É fundado o Colégio Adventista Brasileiro, hoje Instituto Adventista de Ensino - Campus 1 (IAE- C1).

1919: É organizada duas uniões no Brasil: a Sul e Este. A Missão Bahia é composta de uma igreja com 91 membros.

1920: É ordenado ao ministério o primeiro pastor evangelista brasileiro, Pr. José Amador dos Reis. O Brasil já tem 12 campos, 68 igrejas e 3.571 membros.

1921: Estabelecida a Missão Mato-Grossense com cinco membros.

1922: No então Colégio Adventista gradua-se a primeira turma de formandos do seminário de Teologia. É fundada a Associação Paulista com 750 membros. No país existe 84 igrejas e 7.015 membros.

1924: O Pr. J. Berger Johnson, então gerente da Casa Publicadora Brasileira, realizou no dia 29 de novembro o batismo dos primeiros conversos no Estado de Goiás.

1927: Fundada a Associação Brasil Central da IASD.

1928: Iniciou-se o trabalho entre os indígenas carajás, na missão do Rio Araguaia, pelo Pr. A. N. Allen. Funda-se o Ginásio Adventista de Taquara, hoje Instituto Adventista Cruzeiro do Sul (IACS), no Rio Grande do Sul.

1931: No vasto Amazonas a lancha médico-missionária "Luzeiro I", pilotada pelo missionário Leo B. Halliwell, iniciou o grande trabalho filantrópico da região.

1932: Organizada a Missão Nordeste da IASD.

1936: Organiza-se a União Norte-Brasileira da IASD, com a Missão Costa-Norte. Foi estabelecida a Fábrica de Produtos Alimentícios Superbom, anexo ao Colégio Adventista Brasileiro.

1937: A União Norte Brasileira da IASD é organizada com três igrejas e 226 membros.

1939: Inicia-se a publicação da revista Vida e Saúde. O Dr. Antônio Alves de Miranda passou a dirigir uma pequena clínica, estabelecida na capital de São Paulo, sob o nome de Sanatório Boa Vista, precursor do Hospital Adventista de São Paulo. Foi fundado o Instituto Teológico Adventista, hoje Instituto Petropolitano Adventista de Ensino (IPAE), em Petrópolis, RJ.

1940: O Brasil já conta com 11 campos, 106 igrejas e 13.849 membros.

A Associação Baixo-Amazonas, bem como a Missão Central Amazonas e Federação Sul-Paranaense da IASD são organizadas.

1942: Funda-se em São Paulo a Casa de Saúde Liberdade, hoje Hospital Adventista de São Paulo (HASP). A Clínica de Repouso White foi estabelecida no Rio de Janeiro, sob a direção do Dr. Chester S. Schneider, sendo substituída, em 1948, pelo moderno Hospital Adventista Silvestre (HAS).

1943: Funda-se o Educandário Nordestino Adventista (ENA), em Belém de Maria, PE. O programa de "A Voz da Profecia" começa a ser irradiado através de 17 emissoras, sob a direção do Pr. Roberto M. Rabello.

1947: Funda-se, em Butiá, PR, o Ginásio Adventista Paranaense, hoje Instituto Adventista Paranaense (IAP), transferido posteriormente para Curitiba e anos mais tarde para o município de Ivatuba, PR, onde está atualmente.

1948: Iniciou-se o curso de enfermeiro-padioleiro, sob o comando de Pr. Domingos Peixoto da Silva, então Secretário da Liberdade Religiosa e Deveres Cívicos para o Brasil. Estabelecido o Hospital Adventista Silvestre no Rio de Janeiro.

1949: Em Santo Amaro, SP, foi estabelecido o "Lar da Velhice". No município de Sumaré, próximo de Campinas, interior de São Paulo, começou a funcionar o Ginásio Adventista Campineiro, hoje Instituto Adventista São Paulo (IASP).

1950: Na capital do estado do Pará, Belém, começa a funcionar o Hospital Adventista de Belém (HAB). Sob a direção do Dr. Edgar Bentes Rodrigues, teve início a Clínica Adventista de Mato Grosso, depois conhecida como Hospital Adventista do Pêñfigo, e

hoje como Hospital Adventista de Campo Grande, na cidade de Campo Grande. O país conta com 106 igrejas divididas entre 13 campos, e 13.849 membros.

1953: Surge a revista *Nosso Amiguinho*, destinada ao público infanto-juvenil.

1955: Fundada a Associação Minas Gerais da IASD, que foi reorganizada em 1968, 1980 e 1983.

1956: Realiza-se o primeiro congresso Sul-Americano da Juventude Adventista no Hotel Quitandinha, em Petrópolis, RJ. Comemorou-se ali o 40º aniversário da Divisão Sul-Americana da IASD.

1957: Com a divisão da Associação Paraná-Santa Catarina surge a Missão

Catarinense, com sede em Florianópolis, hoje chamada Federação Catarinense da IASD.

1958: É lançada a revista *Mocidade* para os jovens brasileiros.

1960: O Brasil passa da casa dos 59 mil membros divididos entre 279 igrejas.

1961: É fundado o primeiro Clube de Desbravadores do Brasil, na cidade de Ribeirão Preto, SP, bem como o Instituto Adventista Grão-Pará em Belém, PA.

1962: O programa evangelístico "Fé para Hoje" passa a ser transmitido pela TV em São Paulo, sob a direção do Pr. Alcides Campolongo.

1963: É fundado o Educandário Espírito-Santense Adventista (EDESSA), no município de Colatina, ES. Inaugurado o primeiro templo no Distrito Federal, em Taguatinga.

1968: É doado pelo INCRA área para o estabelecimento do Instituto Adventista Agro-Industrial da Amazônia Ocidental, em Mirante da Serra, RO.

1969: Começa a funcionar a Faculdade Adventista de Enfermagem (FAE), no IAE, SP.

1970: Com 15 campos e 554 igrejas o país chega a 150.580 membros.

1972: Em julho desse ano é fundado o Lar Infantil Neanderthal, em Hortolândia, SP.

1973: Inicia-se a programação radiofônica "Uma Luz no Caminho", sob a orientação do Pr. Paulo Sarli. Começa a funcionar a Faculdade Adventista de Educação (FAED), no IAE, SP.

1974: É fundado o Instituto Adventista Agro-Industrial (IAAI), em Manaus, AM.

1975: O Centro Educacional Ilustrado (CEI) inaugura sua sede em Santo Amaro, SP.

1976: Inaugurada em Brasília, no dia 22 de junho, a nova sede da Divisão Sul-Americana da IASD, transferida de Montevidéu, Uruguai, para o Brasil.

1977: Fundação da Clínica Médica Adventista em Manaus, bem como a formação do Grupo Hospitalar Adventista do Brasil (GHAB). Aquisição pela Golden Cross do Hospital São Lucas, no Rio de Janeiro, incorporado ao GHBA.

1978: Com a divisão da Associação Paulista da IASD em dois campos, são fundadas as Associações Paulista Oeste e Paulista Leste. Inauguração do edifício do Seminário Adventista Latino-Americano de Teologia (SALT) no IAE-SP. Em março desse ano, o Lar Adventista Paul Harris de Apucarana, PR, começa suas atividades, bem como o Hospital Adventista de Manaus. O Instituto Adventista Transamazônico Agro-Industrial foi inaugurado.

1979: Foi fundado o Instituto Adventista de Ensino do Nordeste (IAENE), no Estado da Bahia. Com a divisão da Missão Mato-Grossense da IASD, surge a nova Missão Mato-Grossense em Cuiabá, na União Sul-Brasileira.

1980: Com a divisão da Missão Central-Amazonas da IASD, surge a Missão Amazônica Ocidental, com sede em Porto Velho, Rondônia, na União Norte-Brasileira. Estabelecido o Colégio Adventista de Salvador. Aquisição do Hospital Santa Mônica, Belo Horizonte e da Clínica Adventista de Terapia Natural, (São Roque) em Ibiúna, SP, ambos incorporados ao GHBA.

1981: Estabelecimento do programa de mestrado em Teologia pelo Seminário Adventista Latino-Americano (SALT), do IAE/SP (Reitor: Dr. Mário Veloso), junto a Divisão Sul-Americana, bem como do Instituto Adventista do Nordeste. É fundado o Instituto Adventista Brasil Central, próximo à cidade de Anápolis, GO. Aquisição do terreno para a construção do Instituto Adventista Catarinense, entre as cidades de Blumenau e Joinville, no Estado de Santa Catarina.

1982: Inicia-se a transmissão do programa de TV "Encontro com a Vida" com o Pr. Roberto Conrad. Inauguração do Hospital Adventista de Vitória, incorporado ao GHBA. A Federação Paulista Leste da IASD é fundada.

1983: O Hospital Adventista Silvestre inaugura novas instalações para os setores de dietética e administração. Enquanto a compra da fazenda para o novo IAE é feita, é estabelecido o Instituto Adventista de Ensino de Minas Gerais (IAEMG). As missões Brasil Central e Catarinense adquirem novo status, passando a Associações. A Associação Paulista Leste da IASD é dividida em Leste e Sul.

1984: Iniciada a execução do projeto da nova Casa Publicadora Brasileira, bem como é lançada a pedra fundamental no Novo IAE, em Artur Nogueira, SP. Missão Mato-Grossense ganha novo prédio para acomodar a administração do campo. Realizado, em Foz do Iguaçu, o I Campori Sul-Americano de Desbravadores, com a presença de 3.500 desbravadores de oito países, e o I Congresso da Associação Ministerial Feminina (AFAM) de Porto Alegre, RS. Dos 52% dos brasileiros que já ouviram falar nos adventistas mais da metade desconhece inteiramente a sua mensagem.

1985: É inaugurado o Instituto Adventista Brasil Central (IABC)

1986: Reorganizada a União Sul Brasileira da IASD, que se dividiu formando a União Central Brasileira.

1987: Com a presença de representantes da Associação Geral da IASD, foi fundado no IAE o "Centro de Pesquisas Ellen G. White".

1988: Organizada a Missão Maranhense, bem como a Missão Sergipe-Alagoas. Cursos de Letras e Ciências são acrescentados à Faculdade de Educação. No primeiro ano do Centro de Produção Artística (CPA/IASP) 57.919 pessoas foram atingidas através de concertos, semanas de oração, concílios, cultos, programas jovens, congressos, vigílias e acampamentos, e como resultado 1.140 não adventistas pediram estudos bíblicos.

1989: Divisão da Associação Paulista Oeste da IASD em duas: Paulista Oeste e Paulista Central.

1990: Compra de uma grande lancha para o trabalho missionário no Rio Purús, da Missão Central Amazonas.

1991: Divisão da Federação Paulista Sul da IASD em duas: Paulistana e Paulista Sul. Em 3 de novembro é lançado o programa de televisão "Está Escrito" na Rede Bandeirantes. Os adventistas são em número de 706.409.

1992: Organizada a Associação de Obreiros Jubilados Adventistas de Hortolândia (AJAH), com sede própria à partir de agosto. A Missão Global penetra em 1.200 novas áreas no Brasil.

1993: O programa "Revive" na praia de Camburi em Vitória, ES, tem audiência em média de 15 mil por noite.

1995: Criado o Sistema Adventista de Comunicação (SISAC).

1996: Fundada a União Nordeste Brasileira da IASD, bem como a Missão Ocidental Sul Riograndense. Celebração do centenário da educação adventista. Inaugurada a nova sede do SISAC em Nova Friburgo, RJ.

1997: Número de Adventistas nas Uniões Brasileiras: Central – 11.817; Este – 8.652; Nordeste – 15.937; Norte – 18.460; Sul – 7.671. Inauguração do Centro Adventista de Vida Saudável (CAVS) em Nova Friburgo, RJ, bem como da Clínica Médica em Porto Alegre.

1998: Realizada a primeira defesa pública, pelo Pr. Luiz Nunes, de tese doutoral pelo SALT, bem como o I Simpósio da Memória Adventista no Brasil com o tema "História do IAE-Ct, 15 anos", ambos no IAE- C2. O Instituto Adventista Cruzeiro do Sul (IACS) comemora 70 anos. O número de adventistas no Brasil chega a 882.352.

1999: Reorganizada a Missão Nordeste Brasileira da IASD, composta agora pelos Estados da Paraíba e Rio Grande do Norte, criando a Associação Bahia Sul, e a Associação Pernambucana. 50 anos do Instituto Adventista de Ensino (IASP). Conferido pelo MEC ao Instituto Adventista de Ensino o status de "Centro Universitário", com sede no IAE – Campus 1, em São Paulo.

2000: Centenário da Casa Publicadora Brasileira.

## ANEXO IV

### DECLARAÇÃO DA FILOSOFIA EDUCACIONAL ADVENTISTA DO SÉTIMO DIA

#### Premissas:

No contexto das suas crenças básicas, os adventistas do sétimo dia reconhecem que:

- Deus é o Criador e Mantenedor do universo e de tudo o que nele existe.
- Ele criou seres humanos perfeitos, à Sua própria imagem, com o poder de pensar, escolher e atuar.
- Deus é a fonte de tudo o que é verdadeiro, bom e belo, e escolheu revelar-Se à humanidade.
- As pessoas, por sua própria escolha, rebelaram-se contra Deus e caíram num estado de pecado que tem afetado o planeta todo, mergulhando-o num conflito cósmico entre o bem e o mal. Apesar disso, o mundo e os seres humanos ainda refletem, embora de modo imperfeito, a excelência da sua condição original.
- Deus enfrentou o problema do pecado mediante seu plano de redenção. Este plano visa restaurar os seres humanos à imagem de Deus e o universo caído ao seu estado original de perfeição, amor e harmonia.
- Deus nos convida a escolher Seu plano de restauração e a nos relacionar com este mundo de um modo criativo e responsável até que Ele intervenha na história criando novos céus e nova terra.

#### Filosofia:

A filosofia educacional adventista é centrada em Jesus Cristo. Os adventistas crêem que sob a direção do Espírito Santo, o caráter e os propósitos de Deus podem ser compreendidos como revelados na Natureza, Bíblia e em Jesus Cristo. As características distintivas da educação adventista — derivadas da Bíblia e dos escritos de Ellen G. White — destacam o propósito redentor da verdadeira educação: restaurar seres humanos à imagem do seu Criador.

Os adventistas crêem que Deus é infinitamente amoroso, sábio e poderoso. Ele se relaciona com seres humanos num nível pessoal e apresenta Seu caráter como a norma fundamental para a conduta humana e Sua graça como meio de restauração.

Os adventistas reconhecem, contudo, que os motivos, o pensar e a conduta da humanidade estão longe do ideal de Deus. A educação, em seu sentido mais amplo, é um meio de restaurar seres humanos ao seu relacionamento original com Deus. Operando juntos, lares, escolas e igrejas cooperam com as agências divinas em preparar os estudantes para uma cidadania responsável neste mundo e no mundo vindouro.

A educação adventista provê mais do que conhecimento acadêmico. Promove o desenvolvimento equilibrado da pessoa toda — espiritual, intelectual, física e socialmente. Ela abarca a eternidade. Fomenta uma vida de fé em Deus e respeito pela dignidade de cada ser humano; procura formar caracteres semelhantes ao do Criador; estimula o desenvolvimento de pensadores independentes em vez de meros refletores dos pensamentos dos outros; promove a atitude de servir ao próximo motivado pelo

amor, em vez de ambição egoísta; assegura o máximo desenvolvimento do potencial de cada indivíduo; e abraça tudo o que é verdadeiro, bom e belo.

### **Propósito e Missão:**

A educação adventista prepara os estudantes para uma vida útil e feliz, promovendo a amizade com Deus, o desenvolvimento integral do ser humano, a aceitação dos valores bíblicos e o serviço generoso aos outros, em harmonia com a missão da Igreja Adventista do Sétimo Dia.

### **Agências Educacionais:**

#### **O lar**

O lar é a agência básica e mais importante da sociedade. Os pais são os primeiros e os mais influentes mestres, com a responsabilidade de refletir o caráter de Deus no seu relacionamento com seus filhos. Todo o ambiente da família contribui para formar os valores, as atitudes e a cosmovisão das crianças e dos jovens. A igreja e a escola, juntamente com outras agências educacionais da sociedade, edificam sobre o trabalho do lar e o complementam. É imperativo que o lar, ao mesmo tempo, apoie o labor das instituições educacionais.

#### **A igreja local**

A igreja local também tem responsabilidade importante na tarefa educacional da vida toda. A congregação, como comunidade de fé, provê um ambiente de aceitação e amor para com os que fazem parte dela, transformando-os em discípulos de Cristo, afirmando sua fé nele e aprofundando sua compreensão da Palavra de Deus. Esta compreensão inclui tanto a dimensão intelectual como a vida de conformidade com a vontade de Deus.

#### **A escola, a faculdade e a universidade**

Todos os níveis de ensino adventista edificam sobre o fundamento estabelecido pelo lar e pela igreja. O professor cristão funciona na sala de aula como ministro de Deus no plano da redenção. A maior necessidade do estudante é aceitar Jesus Cristo como Salvador e integrar na sua vida os valores cristãos que o guiam a servir ao próximo. O currículo formal e o informal coadjuvam para que os estudantes alcancem seu máximo potencial no desenvolvimento espiritual, mental, físico, social e vocacional. Preparar os estudantes para a vida de serviço à sua família, igreja e comunidade constitui o objetivo primordial do labor da escola, faculdade e universidade.

#### **A igreja mundial**

A igreja mundial em todos os níveis tem a responsabilidade de velar pelo funcionamento normal das escolas, faculdades e universidades, e de fomentar a educação dos membros durante a vida toda. A formação das crianças e jovens de idade escolar é levada a cabo, idealmente, mediante as instituições estabelecidas pela igreja para esse propósito. A igreja deve fazer tudo o que é possível para que cada criança ou jovem adventista tenha a oportunidade de frequentar uma escola, faculdade ou universidade adventista. Reconhecendo, porém, que uma grande porcentagem das crianças e jovens da igreja não

pode estudar nas escolas adventistas, a igreja mundial deve encontrar a maneira de alcançar os alvos da escola adventista utilizando outras alternativas (por exemplo, oferecer instrução complementar depois do horário de aulas nas escolas públicas, estabelecer centros patrocinados pela igreja em colégios superiores e universidades não adventistas, etc.).

### **A Função das Escolas, Faculdades e Universidades Adventistas:**

Depois de enumerar as agências educacionais adventistas, as seções restantes deste documento desenvolvem as implicações práticas da filosofia educacional adventista durante o período de escolaridade. As implicações para outras agências ainda não foram desenvolvidas.

### **Fatores Essenciais:**

#### **O estudante**

Cada estudante, por ser criatura de Deus, constitui o centro de atenção de todo o esforço educacional e, conseqüentemente, deve sentir-se aceito e amado. O propósito da educação adventista é ajudar os alunos a alcançar seu máximo potencial e a cumprir o propósito que Deus tem para sua vida. Os alvos atingidos pelos estudantes, uma vez que se formam, constituem um critério importante para avaliar a eficácia da instituição educacional da qual se formaram.

#### **O professor**

O professor preenche um lugar de importância fundamental. Idealmente, o professor deveria ser tanto um cristão adventista autêntico como um modelo das graças cristãs e competência profissional.

#### **O conhecimento**

Toda aquisição do conhecimento é baseado na aceitação de certas premissas ou cosmovisão. A cosmovisão cristã reconhece a existência de uma realidade tanto sobrenatural bem como natural. Os adventistas definem conhecimento como algo mais amplo do que aquilo que é meramente intelectual ou científico. O verdadeiro conhecimento inclui elementos cognitivos, experimentais, emocionais, relacionais, intuitivos e espirituais. A aquisição do verdadeiro conhecimento leva à compreensão cabal que se manifesta em decisões sábias e na conduta apropriada.

#### **O currículo**

O currículo promoverá excelência acadêmica e incluirá um cerne de estudos gerais necessários para a cidadania responsável numa dada cultura juntamente com cursos de formação espiritual que guiarão o viver cristão e contribuirão a elevar o nível social da comunidade. A formação de tal cidadão inclui apreço por sua herança cristã, preocupação pela justiça social e cuidado do meio ambiente. Um currículo equilibrado fomentará o desenvolvimento integral da vida espiritual, intelectual, física, social, emocional e vocacional. Todas as áreas de estudo serão examinadas do ponto de vista de uma cosmovisão bíblica, dentro do contexto do tema do grande conflito entre o bem e o mal, promovendo a integração da fé ao aprendizado.

## **A instrução**

O programa de instrução na sala de aula levará em consideração todas as dimensões do verdadeiro conhecimento. A metodologia de instrução favorecerá a participação ativa do aluno a fim de proporcionar-lhe a oportunidade de colocar em prática o que aprendeu, e será apropriada para cada disciplina e à cultura em que vive.

## **A disciplina**

A disciplina numa instituição educacional adventista funda-se sobre o objetivo de restaurar a imagem de Deus em cada estudante e reconhece o livre arbítrio e a influência do Espírito Santo. A disciplina — que não deve ser confundida com castigo — procura o desenvolvimento do domínio próprio. Na disciplina redentora a vontade e a inteligência do estudante entram em jogo.

## **A vida escolar**

O ambiente de aprendizado combinará de maneira equilibrada a adoração a Deus, o estudo, o trabalho e a recreação. O ambiente do campus estará permeado por espiritualidade alegre, espírito de colaboração e respeito pela diversidade de indivíduos e culturas.

## **A avaliação**

A escola, faculdade ou universidade adventista dará evidências claras de que seus programas e atividades têm como base a filosofia educacional adventista. Tal evidência é obtida através da observação do currículo formal, das atividades de ensino e aprendizado, do ambiente do campus e ao escutar o testemunho dos estudantes, formandos, patrocinadores, empregados e vizinhos. A avaliação, seja ela de indivíduos ou de instituições, tem um propósito construtivo e sempre procura alcançar o elevado ideal divino da excelência.

## **Responsabilidades e Resultados:**

A Igreja Adventista do Sétimo Dia se comprometeu a prover ampla formação educacional e espiritual para suas crianças, adolescentes e jovens adultos dentro do contexto da cosmovisão cristã. A igreja estende essa mesma oportunidade a outras crianças e jovens da comunidade que partilham valores e ideais semelhantes. A educação adventista promove a excelência acadêmica em todas as atividades de ensino e aprendizado.

## **A escola fundamental**

A escola fundamental adventista oferece aos estudantes (1) um ambiente no qual eles podem compreender a vontade de Deus, confiar-Lhe sua vida e experimentar a alegria de ajudar a outros; (2) um programa organizado que promove o desenvolvimento espiritual, físico, mental, social e emocional; (3) o conhecimento e as destrezas essenciais para o viver cotidiano nessa etapa do desenvolvimento; e (4) a apreciação e o respeito pelo lar, igreja, escola e comunidade.

### **Os estudantes que completam o nível fundamental em escola adventista deveriam**

- ter tido a oportunidade de confiar suas vidas a Deus mediante conversão, batismo e o desejo sincero de fazer a vontade de Deus em cada aspecto da sua vida.
- demonstrar competência na comunicação, nas operações quantitativas e em outras áreas acadêmicas que constituem o fundamento necessário para os estudos secundários.
- dar evidência do desenvolvimento emocional apropriado nas relações interpessoais com seus colegas, sua família e os membros da comunidade.
- conhecer e praticar princípios básicos de saúde e de um viver equilibrado que inclui o uso com bom juízo do tempo e dos meios de comunicação e lazer.
- aprender a apreciar a dignidade do trabalho e conhecer as possibilidades que existem nas diversas carreiras relacionadas com seus interesses e os talentos que Deus lhes confiou.

### **A escola secundária**

A escola secundária adventista edifica sobre o que foi alcançado no nível fundamental, concentrando na aquisição de valores, a tomada de decisões e o desenvolvimento de um caráter semelhante ao de Cristo. Ela oferece aos estudantes (1) um currículo formal e informal no qual se integram o estudo acadêmico, os valores espirituais e a vida cotidiana; (2) um amplo programa acadêmico e vocacional que leva a uma vida produtiva e escolha satisfatória de carreira ou profissão; (3) atividades que fortalecem a fé cristã e que levam ao relacionamento mais maduro com Deus e com seus semelhantes; e (4) uma oportunidade de desenvolver um estilo de vida cristã que se apóia em valores e é voltada ao serviço e a partilhar a fé com outros.

### **Os estudantes que completam o nível secundário numa escola adventista deveriam**

- ter tido a oportunidade de entregar sua vida a Deus e manifestar uma fé crescente nEle, caracterizada por devoção pessoal, adoração congregacional e serviço e testemunho para cumprir a missão da igreja.
- demonstrar competência na comunicação, nas operações quantitativas e no pensamento criativo, junto com outras áreas acadêmicas que constituem o fundamento da excelência na educação superior e/ou no mundo do trabalho.
- dar evidência de maturidade e de sensibilidade cristã dentro do círculo da família, na escolha de amigos, no preparo para o casamento e na participação das atividades da igreja e comunidade.
- ter aprendido a tomar decisões que demonstrem sua convicção de que o corpo é o templo de Deus. E isso inclui o uso devido do tempo e a seleção cuidadosa da música, dos meios de comunicação e de outras formas de lazer.

- ter desenvolvido um sentido de responsabilidade ante as tarefas que lhes são confiadas, o que os capacitará para atuar de forma competente no viver diário e ingressar ao mundo do trabalho nas áreas apropriadas aos seus interesses e talentos que Deus lhes confiou.

### **As instituições superiores/universitárias**

As instituições adventistas de nível superior oferecem aos estudantes um ambiente apropriado para o aprendizado nas artes, humanidades, religião, ciências e estudos profissionais, dentro do contexto da filosofia educacional adventista e a formação espiritual. A educação superior adventista (1) dá preferência a carreiras que diretamente apoiam a missão da igreja; (2) reconhece a importância da busca da verdade em todas as suas dimensões, na medida em que ela afeta o desenvolvimento total do indivíduo em sua relação tanto com Deus como com seus semelhantes; (3) utiliza recursos tais como revelação, razão, reflexão e investigação para descobrir a verdade e compreender suas implicações para a vida humana aqui e no além, ao mesmo tempo reconhecendo as limitações inerentes em todos os empreendimentos humanos; (4) levam os estudantes a desenvolver vidas de integridade baseadas em princípios compatíveis com os valores religiosos, éticos, sociais e de serviço característicos da cosmovisão adventista; (5) fomenta, particularmente a nível de pós-graduação, a avaliação crítica, descoberta e disseminação do conhecimento enquanto promove a aquisição da sabedoria na comunidade de educadores cristãos.

Os estudantes que completam o nível superior numa instituição adventista deveriam

- ter tido a oportunidade de entregar-se a Deus e, como consequência, viver uma vida de acordo com Sua vontade, apoiando a mensagem e a missão da Igreja Adventista do Sétimo Dia.
- ser capazes de exercer pensamento crítico, praticar mordomia de seus talentos, manifestar criatividade, apreciação pelo que é belo, respeito pela Natureza e destreza na comunicação e investigação — qualidades que os capacitarão a exercer sua vocação e continuar aprendendo durante a vida toda.
- revelar sensibilidade nas relações interpessoais e interesse respeitoso pelo bem-estar dos demais, manifestando maturidade para o casamento e a vida de família, para contribuir ao melhoramento da comunidade e participar ativamente da fraternidade adventista.
- praticar hábitos de vida que demonstram comprometimento com as práticas da boa saúde, essenciais para viver uma vida plena. Isso inclui o uso cuidadoso do tempo e a seleção judiciosa da música, dos meios de comunicação e outras formas de lazer.
- responder ao chamado de Deus na seleção e exercício de uma carreira ou profissão, apoiando mediante ela a missão mundial adventista e contribuindo ao desenvolvimento de uma sociedade livre, justa e produtiva.

### **Aprendizado da vida toda**

A educação prossegue além da escolaridade formal. Inclui o aprendizado da vida toda para satisfazer tanto as necessidades profissionais como as não profissionais do ser humano. (1) Entre as responsabilidades profissionais há oportunidades para educação

continua para obter certificação e enriquecimento de carreira para educadores, pastores, administradores, pessoal da área de saúde e outras disciplinas. (2) Na área de oportunidades não profissionais existem programas em áreas tais como liderança da igreja local, vida de família, desenvolvimento pessoal, espiritualidade, crescimento cristão e serviço à igreja e à comunidade. Programas devem ser criados que utilizem tanto as técnicas tradicionais de ensino como a educação a distância mediante a tecnologia moderna. A escolaridade formal é combinada com as agências educacionais a fim de preparar "o estudante para a alegria de servir neste mundo e para a alegria superior de serviço mais amplo no mundo por vir".

---

Membros da comissão que elaborou esta declaração: Humberto M. Rasi, presidente; Paul Brantley, secretário; George Akers, John M. Fowler, George Knight, John Matthews e Jane Thayer.

\* Esta declaração reflete o consenso dos educadores adventistas que assistiram à Primeira Conferência Internacional de Filosofia Educacional Adventista, organizada pelo Departamento de Educação da Associação Geral e realizada na Andrews University, de 7 a 9 de abril de 2001. Espera-se que esta declaração seja usada como orientação para as instituições educacionais adventistas do mundo inteiro.

## ANEXO V

### VOTOS RELATIVOS AO ENSINO SUPERIOR TOMADOS PELO CONSELHO DELIBERATIVO DO IAE NO PERÍODO 1991 A 2003.

- 91-013** - Aprovada plenificação curso de Ciências transformando em cursos de Matemática e Biologia.
- 91-014** - Aprovada a solicitação de avaliação de curso de Ciências da Computação.
- 92-012** - Autorização para encaminhamento de Carta Consulta para abertura da Universidade Adventista do Brasil.
- 92-013** - Autorização para encaminhamento ao Conselho Federal de Educação e respectiva solicitação de aprovação das organizações Superiores denominacionais para abertura dos seguintes cursos:
- a) Curso Superior de Processamento de Dados (Ciências da Computação)
  - b) Educação Artística
  - c) Psicologia
  - d) Nutrição
  - e) Fisioterapia
- 92-028** - Como metas para 1993:
- 2.10 – Plenificação de Ciências : Matemática e Biologia.
  - 2.11 – Reconhecimento Curso de Letras.
  - 2.12 – Projeto para Implantação de Psicologia.
  - 2.13 – Projeto para Implantação de Processamento de Dados (Ciência da Computação).
  - 2.14 – Projeto para Implantação de Educação Artística.
  - 2.15 – Projeto para Implantação de Nutrição.
  - 2.16 – Projeto para Implantação de Fisioterapia.
- 92-029** - Expansão Quinquenal:
- 1991 - Plenificação curso de Ciências.
    - Início da transferência de Teologia do C1 para C2.
  - 1992 - Início da transferência de Educação do C1 para C2.

- Enviar Carta Consulta ao C. F. E. sobre a Universidade Adventista no Brasil.
- Projetos de aberturas dos cursos de:
  - Psicologia
  - Processamento de Dados (C. Computação)
  - Educação Artística
  - Nutrição

1993 - Cocluir transferência de curso de Teologia

- Prosseguir com a Transferência do Curso de Pedagogia.
- Obter aprovação para os cursos de Processamento de Dados, Psicologia, Educação Artística encaminhadas em 1992.
- Obter aprovação para para plenificação do curso de Ciências.

1994 - Prosseguir com as transferências já iniciadas.

- Iniciar a transferência do Curso de Letras.
- Obter Aprovação Governamental e Denominacional para Fisioterapia e Nutrição.

1995 - Continuar com as transferências iniciadas.

- Iniciar aulas de Fisioterapia e Nutrição se aprovadas.

- 92-039** - Relatório da Avaliação da Associação Geral com felicitações das medidas tomadas relativas ao Ensino Superior.
- 92-058** - Comissão da Análise do Ante Projeto de Criação da Universidade Adventista no Brasil.
- 92-059** - Criação do cargo de Vice Diretor Geral para Expansão Universitária.
- 92-060** - Chamado para Vice Diretor da Expansão Universitária.
- 92-061** - Grupos de trabalho para preparação do Ante – Projeto.
- 93-015** - Votado Continuar com a tramitação de Carta Consulta sobre Universidade Adventista do Brasil via autorização.
- 93-017** - Transferência do pedido de Educação Artística para C2 e Transferência (?) de Educação Física do IASP para C1.
- 93-018** - Autorização para oferecimento de Pedagogia e Administração no C1, somente para externato.
- 93-022** - Mudanças no voto 92-017.

- Transferência de Educação Artística para C2.
  - Autorização C1 a encaminhar pedido para Educação Física.
  - Deixar a critério do IASP encaminhar **e sem** pedido para Educação Física.
- 93-047** - Adiamento de transferência do curso de Ciências.
- 93-050** - Autorização para elaborar projeto de Convênio com USEC (UNISA).
- 93-051** - Pedido ao SALT – Curso de Estudos em Religião.
- 93-052** - Pedido de Avaliação Denominacional para Processamento de Dados (Ciências da Computação).
- 93-053** - Pedido de Avaliação Denominacional para Psicologia.
- 93-054** - Pedido de Avaliação Denominacional para Nutrição.
- 93-055** - Pedido de Avaliação Denominacional para Fisioterapia.
- 93-056** - Pedido de Avaliação Denominacional para Educação Física.
- 93-059** - Voto sobre Universalidade do Conhecimento de todos os cursos do IAE, C1 e C2.
- 94-036** - Desmembramento do Curso de Ciências da FAED.
- 95-037** - Voto sobre distribuição das subvenções denominacionais para Ensino Superior.
- 95-067** - Convênio com UAP.
- 96-024** - Convênio com UNISA – VOTO DE CELEBRAÇÃO
- 97-037** - Do C1 – Idem no voto do C2.
- 97-(?)** - Do C2 – Autorização para encaminhar Processo de criação do Centro Universitário Adventista de São Paulo com o C1.
- 97-082** - Registro de Avaliação dos Cursos Superiores pela Comissão A.G.
- 98-009 C1** - Aprovação planta dos Laboratórios no Campus 1.
- 98-012 C1** - Aprovação da Ata Legal aprovando a transformação dos cursos superiores do IAE em Centro Universitário.
- 98-013 C1** - Aprovação de direção única para os dois campi.
- 98-042 C1** - Pedido avaliação da A.G. para o Curso de Ciência da Computação.
- 98-045 C1** - Pedido de Avaliação da AG para transformação dos Cursos Superiores do IAE e Centro Universitário.
- 98-006 C2** - Voto de Direção Única para os dos Campi do IAE.
- 98-008 C2** - Aprovação da Ata Legal aprovado as transformações dos Cursos Superiores do IAE em Centro Universitário.

- 98-032 C2** - Solicitação a A.G. de Comissão de Avaliações para abertura dos cursos de Engenharia Civil e Direito.
- 98-036 C2** - Voto solicitado à A.G. avaliação para transformação do IAE em Centro Universitário.
- 99-002** - Voto oficializando as siglas  
IAE – Mantenedores.  
C1 – Campus São Paulo.  
C2 – Campus Artur Nogueira.
- 99-076** - Registro da Aprovação da Criação do Centro Universitário pelo CNE e Presidente da República.
- 99-086** - Autorização Denominacional para Instalações do Centro Universitário.
- 99-087** - Nomeação da Diretoria pró-tempore votada para instalação do Centro Universitário.
- 99-096** - Autorização para encaminhar projeto do Curso de Ciências Contábeis Vinculados ao Curso de Administração no Campus 2.

## GLOSSÁRIO

**Abúlicos** – Incapacidade de tomar decisões voluntárias; que ou quem sofre de abulia; indiferente, sem vontade. Incapacidade relativa e temporária de iniciar o que quer que seja.

**Antebellum** – Latinismo usado na historiografia norte-americana para designar especialmente o período correspondente à primeira metade do século 19, anterior à Guerra de Secessão (1861-1865) nos EUA.

**Adventismo** - Movimento religioso cristão com ênfase na interpretação historicista das profecias bíblicas relacionadas aos eventos finais da história humana e à segunda vinda de Cristo. As raízes do adventismo moderno derivam do Milerismo, que, por sua vez, foi uma das mais importantes expressões do grande movimento interdenominacional do segundo advento, que floresceu nos séculos 18 e 19. A base hermenêutica do adventismo se apóia sobre o historicismo protestante, o pré-milenismo evangélico e o princípio dia-ano de interpretação das profecias simbólicas, nas quais cada dia profético equivale a um ano literal. A segunda vinda de Cristo é entendida como um evento único, literal, visível e pré-milenial. (Verbete – Por Alberto Timm).

**Colportor** - Diz-se de ou aquele que vende ou distribui livros, espirituais religiosos, de porta em porta.

**Democracia Jacksoniana** – Andrew Jackson (1767 -1845), político democrata norte-americano, foi presidente dos EUA de 1829 a 1837. Destacou-se por defender os princípios de soberania popular. Em seu discurso dizia: “É a maioria que governa”. “Ao povo pertence o direito de eleger seu chefe supremo”. Assim, Jackson defendia a necessidade de cancelar todo agente intermediário na eleição para presidente, como ocorria no sistema político americano vigente até então onde, quando nenhum candidato obtinha a maioria absoluta, a escolha seria da Câmara dos Representantes. Jackson defendia a soberania da vontade de um povo virtuoso e competente. Ao mesmo tempo, desempenhou uma presidência vigorosa que levou ao fortalecimento do poder presidencial. Andrew Jackson, um homem da fronteira, tornou-se o herói que incorporava os desejos americanos e representou a superioridade da América sobre uma super-civilizada Europa.

**Destino Manifesto** – É a ideologia de denominação cultural quanto à convicção messiânica e fundadora dos Estados Unidos de que Deus os elegeu como Nação para a missão universal de promover a redenção política, moral e religiosa dos povos. Foram comissionados para levar a bênção da civilização cristã e o governo democrático ao mundo.

**Diátese** – predisposição de um indivíduo para determinadas doenças ou afecções; disposição moral mórbida.

**Grande Desapontamento** – Termo utilizado pelos próprios mileritas para expressar o sentimento de seus seguidores em face ao não cumprimento da profecia de Daniel 8:14 conforme a expectativa de 22 de outubro de 1844.

**Historicismo** – “Este termo é usado para descrever uma escola de interpretação profética que concebe o cumprimento das profecias de Daniel e Apocalipse como

coabrindo o período histórico do tempo do profeta até o estabelecimento do Reino de Deus na Terra" (SDABC, Vol. 10, p. 698).

**Maniqueísmo** – “Dualismo religioso sincretista que se originou na Pérsia e foi amplamente difundido no Império Romano (sIII d.C. e IV d.C.), cuja doutrina consistia basicamente em afirmar a existência de um conflito cósmico entre o reino da luz (o Bem) e o das sombras (o Mal), em localizar a matéria e a carne no reino das sombras, e em afirmar que ao homem se impunha o dever de ajudar à vitória do Bem por meio de práticas ascéticas, esp. evitando a procriação e os alimentos de origem animal. Qualquer visão do mundo que o divide em poderes opostos e incompatíveis. Ex.: admitir que os bons sejam sempre bons e os maus sempre maus. Reconhecimento de que a matéria é intrinsecamente má” (Houaiss).

**Método Lancasteriano** – O termo vem a partir de seu criador Joseph Lancaster, educador nascido na Inglaterra que desenvolveu um sistema de educação de massa, conhecido como o método lancasteriano, baseado no monitoramento, ou abordagem “mútua”, onde um aluno mais inteligente ou mais proficiente ensinava outros alunos sob a direção de um adulto. Tal método foi amplamente difundido para prover os rudimentos da educação para um grande número de crianças pobres na Europa e América do Norte.

**Milenarismo** – Termo oriundo da palavra milênio, o período de mil anos descrito em Apocalipse capítulo 20. Num sentido mais restrito, trata-se do pré-milenialismo, crença num período de mil anos literais que antecede à segunda vinda de Cristo.

**Milênio** – É para seus adeptos, o tempo de refrigério que há de vir na restauração de todas as coisas, após a progressiva deterioração do mundo por causa da maldade humana causada pelo pecado. Há duas teorias sobre o milênio, ambas em relação à vinda de Cristo, o pós-milenismo e o pré-milenismo. (Antonio Gouvêa Mendonça – Protestantismo brasileiro, uma breve interpretação histórica, in Sociologia da Religião e Mudança Social, p.70).

**Parousia** – Crença cristã quanto ao retorno de Jesus a Terra.

**Pós-milenismo** – É a crença na submissão integral do mundo a Cristo por meio da eficiente ação da igreja com seus reavivamentos sob a ação do Espírito Santo. Após isto, virão os anos apocalípticos e em seguida Jesus Cristo para o juízo final. (Antonio Gouvêa Mendonça – Protestantismo brasileiro, uma breve interpretação histórica, in Sociologia da Religião e Mudança Social, p.70).

**Pré-milenismo** – Pelo reforço da crença na impossibilidade humana de, por si só, regenerar-se, aliada ao pessimismo da filosofia do tempo, pregava que o milênio não se daria na história. Ao contrário, dada a decadência progressiva da humanidade, Cristo viria encerrar a história e reinar por mil anos. (Antonio Gouvêa Mendonça – Protestantismo brasileiro, uma breve interpretação histórica, in Sociologia da Religião e Mudança Social, p.70).

**Reforma Rivadávia** – Reforma que objetivou especialmente o ensino superior sendo considerada a “liberdade de ensino”, que a mesma adotara, corolário do dispositivo constitucional que assegurava a liberdade de profissão e a promessa de autonomia dos estabelecimentos federais de ensino de da extinção da ação fiscalizadoras do Governo Federal sobre os estabelecimentos particulares Notas: 1. Reforma de acordo

com a qual o órgão principal de administração Federal de ensino fica sendo um Conselho Superior de Ensino, então criado, e que, de acordo com a própria lei, substituiria a função fiscal do Estado, tendo ação sobre os estabelecimentos mantidos pelo Governo Federal, e assim mesmo respeitando a autonomia a esses concedida. 2. Essa reforma foi concebida pelo Ministro Rivadávia Corrêa (Decreto nº 8.659, de 05/04/1911) com o nome de Lei Orgânica do Ensino Superior e Fundamental, MIRANDA, M<sup>o</sup> C. Tavares de - Educação no Brasil (Esboço de Estudo Histórico), Recife, Imprensa Universitária, 1966).

**Reinóis** – Ricos e politicamente influentes, os reinóis eram um grupo dominador sobre a colônia; basicamente de cor branca, muito importante e não muito abundante no Brasil. Tais fatores aportavam um status diferenciado ao português, que o tornava muito bem vindo para propósitos de alianças matrimoniais. Além disso, portugueses podiam significar, para o brasileiro dedicado ao comércio, uma oportunidade de facilitar o contacto com os mercados metropolitanos.

**Status quo** – É uma expressão latina que designa o estado actual das coisas, seja em que momento for. Emprega-se esta expressão, geralmente, para definir um mau estado de coisas, com o qual se está descontente mas que, por qualquer motivo, parece ser defendido por muita gente. Na generalidade das vezes em que é utilizada, a expressão aparece como "**manter** o *status quo*", "**defender** o *status quo*" ou, ao contrário, "**mudar** o *status quo*". O conceito de "*status quo*" origina-se do termo diplomático "*status quo ante bellum*", que significa "estado actual antes da guerra".

**Stenografia** [Estenografia] – Técnica de escrita que utiliza caracteres abreviados especiais, permitindo que se anote as palavras com a mesma rapidez com que são pronunciadas; taquigrafia, logografia, pasistenografia.

**Taxonomia** – ciência ou técnica de classificação.

**Xenofóbico** – Que demonstra temor, aversão ou ódio aos estrangeiros, ou à cultura estrangeira.

**William Miller (1782 – 1849)** – Fazendeiro em Low Hampton, Nova Iorque, que lutou na Segunda Guerra da Independência americana, alcançando o posto de capitão, tornou-se pregador leigo Batista. É considerado o "pai do movimento Adventista na América". A partir de 1831, passou a pregar com base na interpretação das profecias apocalípticas, o "breve" retorno pessoal e visível de Cristo à terra.

<b>VITA</b>
-------------

Nome	Renato Stencil
Nascimento	28 de março de 1965, São Paulo – SP
Esposa	Ellen de Albuquerque Boger Stencil
Filhos	Victor Henrique e Allan César Boger Stencil
Educação: Básica	Instituto Adventista São Paulo – Hortolândia - SP
Títulos	<p>1990 – Bacharel em Teologia – Seminário Adventista Latino-Americano de Teologia – Sede Sul</p> <p>1993 – Mestre em Educação pela Andrews University – Campus Newbold College, Bracknell, BE – Inglaterra</p> <p>2001 – Graduação com Licenciatura Plena em Pedagogia Habilitações: Administração Escolar de 1º e 2º Graus e Prof. em Educação Religiosa para o Ensino Básico</p> <p>2006 – Doutorando em Educação – Universidade Metodista de Piracicaba</p>
Experiência Profissional	
1994 – 1998	Professor de Ensino Religioso do Colégio UNASP – Campus Engenheiro Coelho
1995	Capelão do Colégio UNASP
1995 – 1997	Professor de Ensino Religioso nos Cursos de Pedagogia e Letras do UNASP – EC
1994 – 2002	Professor das disciplinas de Metodologia do Ensino Religioso e Prática do Ensino do SALT
1997	Editor e fundador da Revista da Escola Adventista órgão da Faculdade Adventista de Educação do UNASP – EC
1999 – 2003	Diretor da Imprensa Universitária Adventista – Órgão oficial de publicações do Centro Universitário Adventista de São Paulo. Coordenador do Núcleo de Integração Fé e Ensino – Sede Brasil
1999	Coordenador da Pastoral Universitária do UNASP – EC
2001 – 2003	Editor e fundador da Revista <i>Acta Científica</i> – Ciências Humanas, órgão de publicação científica do UNASP para a área de Ciências Humanas
2001 – 2003	Professor da disciplina de Ética Cristã nos Cursos de Administração, Comunicação Social e Ciências Contábeis
2004 - 2006	Professor de História e Filosofia da Educação nos Cursos de Pedagogia e Educação Artística do UNASP – EC
2005 – 2006	Professor de Filosofia da Educação no programa de Pós-Graduação do UNASP - EC
2006	Coordenador do núcleo de pesquisas SOFHIE – Saberes Orientados pela Filosofia e História da Educação do UNASP - EC