

INTRODUÇÃO

O presente estudo sobre o Colégio Americano Batista de Vitória¹ partiu de um questionamento em torno das relações que a educação, por ser uma prática social histórica (LOPES, 1986), estabelece com a religião e a política. Trata-se de uma investigação histórica, que procurou compreender (BLOCH, 2001) a constituição do Colégio Americano Batista de Vitória por meio de suas representações e de que forma essas representações ajudaram no processo de consolidação da Missão Batista no Estado do Espírito Santo, entre os anos de 1907 e 1935.

A partir de meados do século XIX, missionários protestantes norte-americanos (presbiterianos, metodistas, assim como os batistas) chegaram ao Brasil com o objetivo (missão) de evangelizar e aumentar o número de fiéis para suas respectivas Igrejas. Essa era também a missão do casal de missionários protestantes norte-americanos Loren Marion Reno e Alice Wymer Reno, quando chegou a Vitória, no início do século XX.

Tanto no século XIX como no século XX, o protestantismo de missão, como ficou conhecido, utilizou a educação como meio para atingir o objetivo principal, que era o da evangelização. Nesse sentido, o presente estudo insere-se no campo das pesquisas sobre escolas protestantes norte-americanas no Brasil, que entendem a educação como fundamental para a expansão do protestantismo:

A grande disposição das missões em investir na educação fundamentava-se na convicção de que a implantação do protestantismo no Brasil defrontava-se com um conflito ideológico. O catolicismo levava a vantagem de ter vindo com o conquistador e de ser implantado desde o primeiro momento da colonização, e assim ter contribuído largamente para a construção de um campo religioso nitidamente da Contra-Reforma. Tranquilamente estabelecido, o catolicismo exigiria muito esforço para ser desalojado. A educação católica, preponderantemente jesuítica, endereçava-se às elites e formava o pensamento nacional através de seus

1 A expressão “Colégio Americano Batista de Vitória” é utilizada por Silva (1997) para designar a instituição de ensino criada pelos missionários batistas no Espírito Santo. Apesar de o nome dessa instituição ter sofrido algumas variações durante o período investigado, como: Collegio Americano da Missão Baptista (1922), Collegio Americano da Missão Baptista Victoriense (1926), Collegio Americano Baptista (1931) e Collegio Americano (1934), nos pareceu mais adequada a expressão usada por Silva (1997), porque o diferencia dos colégios fundados pela Missão Batista em outras regiões brasileiras.

colégios. Mas os colégios de outras ordens religiosas também se estabeleceram desde logo e se tornaram notáveis pela influência que exerceram, cada um na sua época (MENDONÇA, 2008, p.156).

O Colégio Americano Batista de Vitória foi criado no ano de 1907, pelos missionários norte-americanos Loren Marion Reno e Alice Wymer Reno, seguindo o exemplo de outras iniciativas semelhantes no país. O recorte histórico da pesquisa compreende o período entre os anos de 1907 e 1935 e corresponde à fase em que a direção do Colégio Americano Batista de Vitória esteve a cargo do casal missionário. O ano de 1907 é o de sua criação, e o de 1935 é quando falece Loren Marion Reno e a direção é transferida para Alberto Stange Júnior, seu auxiliar até então. A opção pela referida delimitação temporal da pesquisa se deve, assim, ao entendimento de que essa fase corresponde à efetivação do “projeto educacional-evangelístico” (CALVANI, 2009), em que o Colégio Americano Batista de Vitória tinha a função de expandir a fé batista e consolidar o papel da Missão Batista no Espírito Santo.

Além disso, essas relações só podem ser compreendidas em seu contexto histórico, ou seja, as representações que envolvem a constituição do Colégio Americano Batista de Vitória pertencem também a um momento da história. Assim, o olhar lançado sobre as fontes buscou vislumbrar vestígios daquela época. Dessa forma, foi necessário entender o que se pensava (e se fazia) em relação à educação nas primeiras décadas do século XX, no Brasil e no Espírito Santo; como os protestantes entendiam a educação naquele momento e a relação destes com os demais grupos da sociedade.

As primeiras décadas do século XX são marcadas pelo esforço de consolidação da República brasileira e pela separação entre governo e Igreja. Essa nova forma de governo implica em um deslocamento do poder que, segundo Cury (2004), é característico das sociedades modernas, nas quais

[...] a religião deixou de ser o componente da origem do poder terreno (deslocado para a figura do indivíduo), e lentamente, foi cedendo espaço para que o Estado se distanciasse das religiões (CURY, 2004, p. 183).

Investigando a história da educação brasileira, observa-se o domínio da Igreja Católica sobre a educação, desde a fase colonial até a Proclamação da República.

Mas não é possível afirmar que a República põe termo à influência católica na educação brasileira, pois a problemática do ensino religioso e da própria laicidade do Estado brasileiro, mesmo com novas feições, são bastante atuais.

Recentemente, essa tensão entre laicidade e religiosidade esteve em foco, devido ao acordo firmado entre Brasil e Vaticano, no ano de 2008, que ficou conhecido como *concordata* e que foi assinado pelos representantes do Brasil, Celso Amorim, ministro das Relações Exteriores, e da Santa Sé, Dominique Mamberti, secretário para relações com os Estados.

A *concordata*, um acordo bilateral internacional, significou, segundo Cunha (2009, p. 275), “[...] um elenco de itens de interesse exclusivo da Igreja Católica, que não inclui um só que expresse o interesse do Estado brasileiro [...]”, sendo repudiado por diversos grupos da sociedade brasileira, como os movimentos de mulheres, minorias religiosas e comunidade científica, por ferir a separação entre Estado e Igreja, determinada pela Constituição Brasileira (CUNHA, 2009; FISCHMANN, 2009).

Além disso, a Igreja Católica é a “[...] única sociedade religiosa que tem um Estado para representá-la [...]” (CUNHA, 2009, p. 265), sendo alçada a um patamar diferenciado em relação às outras religiões, crenças e modos de pensar. Assim, a *concordata* estaria em total desacordo com o Estado laico.

Em relação à educação, a problemática da *concordata* se encontra no artigo 11, que determina:

Artigo 11 – A República Federativa do Brasil, em observância ao direito de liberdade religiosa, da diversidade cultural e da pluralidade confessional do País, respeita a importância do ensino religioso em vista da formação integral da pessoa.

Parágrafo 1º – O ensino religioso, católico e de outras confissões religiosas, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, em conformidade com a Constituição e as outras leis vigentes, sem qualquer forma de discriminação (BRASIL – SANTA SÉ, 2008).

A redação desse artigo fala de “ensino religioso, católico e de outras confissões religiosas”, o que “[...] contraria, essencialmente, o artigo 33 reformado da LDB, o qual determina que o conteúdo da disciplina Ensino Religioso seja estabelecido

pelos sistemas de ensino [...] depois de ouvidas entidades civis constituídas pelas diversas confissões religiosas [...]” (CUNHA, 2009, p. 272).

A orientação para o ensino religioso nas escolas públicas de hoje é a de que este seja interconfessional, o que significa que não deve haver ensino religioso de nenhuma confissão específica. Assim, a *concordata* é um exemplo do quanto a tensão entre laicidade e religiosidade é marcante no Brasil.

Dessa forma, a constituição do Colégio Americano Batista de Vitória não pode ser compreendida fora da tensão entre laicidade e religiosidade. Além disso, a Proclamação da República

[...] não significou a marca de uma ruptura inovadora da política educacional. Temos, então, nesse período, a ausência de afirmação da categoria do público como medida da política educacional no país. Mas, nessa altura, não ocorre uma afirmação extremada do privado, pois também essa dimensão se dilui e se camufla sob a ideologia do comunitarismo cristão (SEVERINO, 2005, p. 32).

Dessa forma, também foi necessário analisar a constituição do Colégio Americano Batista de Vitória, instituição de ensino particular e protestante, tendo em vista a encruzilhada entre público e privado.

Observamos que, enquanto a literatura investiga a história das escolas protestantes pelo viés do “projeto educacional-evangelístico” (CALVANI, 2009), nosso estudo dialoga com a produção da área quanto ao entendimento de que a fundação de instituições de ensino, como o Colégio Americano Batista de Vitória, por missionários protestantes norte-americanos, fazia parte do “projeto educacional-evangelístico”, no qual a educação atuava como “facilitador” da introdução do protestantismo (batista) nessa sociedade.

As pesquisas sobre escolas protestantes no Brasil têm crescido na última década, o que notamos por meio da realização de um levantamento no acervo da biblioteca da Universidade Federal do Espírito Santo, no portal Domínio Público da CAPES, no banco de dissertações e teses da Universidade de São Paulo, no site de busca do *Google* e de artigos no banco de dados do Scielo, com os descritores: escolas

protestantes, educação protestante, escolas batistas, missão protestante, protestantes, protestantismo e batistas. Percebemos que há um número considerável de estudos sobre protestantes e protestantismo no Brasil, porém o mesmo não pode ser afirmado em relação às escolas protestantes.

Verificamos que era comum a criação das escolas batistas com os próprios recursos dos missionários. O mesmo se deu em relação ao Colégio Americano Batista de Vitória. Além disso, os estudos apontam as escolas batistas e protestantes como instituições modernas, que utilizavam métodos de ensino modernos, influenciados especialmente pela Escola Nova.

O presente trabalho pretende contribuir para a produção na área e é relevante, porque inaugura o estudo dessa temática no Estado do Espírito Santo.

A investigação foi norteadada pelas seguintes questões: a) Qual era a visão de educação dos missionários que dirigiam o Colégio Americano Batista de Vitória? b) Como era a relação entre os batistas e a sociedade capixaba? c) Quais eram os fundamentos da “pedagogia batista”² utilizada no Colégio Americano Batista de Vitória?

A hipótese desse estudo é a de que, o Colégio Americano Batista de Vitória, instrumento auxiliar do projeto missionário batista para o Estado do Espírito Santo, buscou constituir-se por meio de representações que enfatizavam não apenas a afirmação da fé, segundo a denominação batista, mas buscavam na modernização do ensino um forte argumento para atrair possíveis alunos e consolidar a Missão Batista no Espírito Santo.

A produção dessa dissertação baseou-se na análise de documentos que compõem o arquivo do Colégio Americano Batista de Vitória; no livro autobiográfico ***Recordações: vinte e cinco anos em Vitória, Brasil.***, escrito pelos missionários Loren Marion Reno e Alice Wymer Reno; nos jornais *Commercio do Espírito Santo* e *Estado do Espírito Santo*; além da bibliografia referente às missões protestantes

² A expressão “pedagogia batista”, utilizada por Anjos (2006), refere-se aos princípios e práticas pedagógicas que norteavam o ensino nas instituições educacionais batistas.

norte-americanas, aos batistas, às escolas protestantes e batistas e aos cenários brasileiro e capixaba, no início do século XX.

A dissertação, dessa forma, foi organizada em cinco partes. O primeiro capítulo apresenta os aspectos teóricos que serviram de apoio a esta pesquisa, às fontes históricas analisadas, bem como à metodologia empregada.

Essa investigação histórica parte das considerações de Marc Bloch (2001), sobre o ofício do historiador e os testemunhos, buscando na História Cultural seus embasamentos teórico e metodológico, a partir das proposições de Roger Chartier (1990; 2009), principalmente quanto à categoria de *representação* que norteou as análises, que se apoiaram, ainda, nos conceitos de *produção de si* (GOMES, 2004) e de *memória* (LE GOFF, 1996; STEPHANOU; BASTOS, 2005).

O segundo capítulo trata da identificação dos batistas e de sua doutrina, que compõem com outras igrejas um tipo específico de protestantismo conhecido como “protestantismo de missão”. Por meio da revisão de literatura, são discutidas, ainda, as formas de atuação desses missionários na sociedade brasileira e no campo educacional, bem como as consequências dessas intervenções.

No terceiro capítulo, é analisada a criação do Colégio Americano Batista de Vitória, partindo dos contextos históricos nacional e capixaba. Inicialmente, são discutidas a relevância do papel da educação no projeto republicano, as tensões entre público e privado, laico e religioso, que marcam a educação e o Estado. Em seguida, são abordados aspectos da economia e da política capixabas e da atuação da Missão Batista, além da análise da maneira como está colocado o Colégio Americano Batista de Vitória nessa sociedade.

O quarto capítulo é dedicado à identificação da “pedagogia batista”, observando a representação de educação, como era entendido o processo educativo, os métodos utilizados e as influências teóricas que essa pedagogia recebeu.

A última parte da dissertação — “Considerações finais” — sintetiza os principais aspectos discutidos, apresenta as conclusões possíveis, a partir da metodologia

empregada para a análise das fontes selecionadas, e aponta questões pertinentes para futuros estudos.

CAPÍTULO I

1 APORTES TEÓRICOS E METODOLÓGICOS

O presente estudo sobre o Colégio Americano Batista de Vitória insere-se no campo dos estudos em História da Educação, que tem na História Cultural seu embasamento teórico-metodológico, isso pelo fato de a História da Educação ter sido considerada, durante muito tempo, uma especialização da História, não obstante, mais recentemente, ser vista como um campo de investigação. Conforme Veiga (2003), essa dificuldade em defini-la deve-se, em parte, à ausência de consenso sobre os “procedimentos de adjetivações da História”, como também à tomada da educação como objeto de investigação histórica.

Entretanto, sendo a educação “[...] um campo extremamente vasto de temáticas, não é possível tomá-la a partir de metodologias e conceituações únicas e, muito menos, como um subcampo ou especialização da História” (VEIGA, 2003, p.13). Ao mesmo tempo, a História da Educação não possui pressupostos teórico-metodológicos próprios, fazendo com que as pesquisas nesse campo se apoiem em outros referenciais, principalmente na História Cultural (VEIGA, 2003, FARIA FILHO, 2007). Assim, a História da Educação

está sendo entendida aqui enquanto um campo de investigações em que se torna cada vez mais necessário dar visibilidade aos seus diferentes objetos: a escola, o professor, os alunos, materiais escolares, processos e formas de aprendizagem, entre tantos outros. Nesse sentido, também se torna necessário dar visibilidade aos procedimentos metodológicos e referenciais teóricos que produzem tais objetos como objetos da história cultural, política, econômica e social (VEIGA, 2003, p.19).

A História Cultural, por sua vez, é herdeira da renovação historiográfica iniciada por Marc Bloch e Lucien Febvre, aberta às contribuições de vários campos de conhecimento, que objetivava superar a História tradicional, positivista, que tomava os documentos como portadores da verdade absoluta, e que, por isso mesmo, falavam por si, não havendo a necessidade de interrogá-los.

A História Cultural, para Chartier (1990), precisa ser pensada como “análise do trabalho de representação”, ou “estudo dos processos com os quais se constrói um sentido”. Assim, a História Cultural contribuiu para este estudo na medida em que buscávamos compreender as representações que participaram da constituição do Colégio Americano Batista de Vitória. Partimos do entendimento de que a Missão Batista em Vitória criou uma representação sobre a sociedade capixaba – o seu outro –, sobre a educação e sobre o Colégio Americano Batista de Vitória. O estudo apoia-se, então, na História Cultural que, de acordo com Chartier (1990), tem por objeto

[...] a compreensão das formas e dos motivos – ou, por outras palavras, das representações do mundo social – que, à revelia dos actores sociais, traduzem as suas posições e que, paralelamente, descrevem a sociedade tal como pensam que ela é, ou como gostariam que fosse (CHARTIER, 1990, p.19).

Como nosso objetivo era compreender as representações criadas em torno do Colégio Americano Batista de Vitória, este estudo fundamentou-se na História Cultural, porque

Trabalhando assim sobre as representações que os grupos modelam deles próprios ou dos outros [...] a história cultural pode regressar utilmente ao social, já que faz incidir a sua atenção sobre as estratégias que determinam posições e relações e que atribuem a cada classe, grupo ou meio um “ser apreendido” constitutivo da sua identidade (CHARTIER, 1990, p.23).

Entretanto, a realização da pesquisa histórica depende do acesso e da interrogação das fontes. Dessa forma, buscamos todo tipo de fonte que pudesse nos falar sobre aquele momento – os batistas e sua escola.

Os documentos produzidos pelo Colégio Americano Batista de Vitória se encontravam em uma das filiais, localizada no município de Serra, vizinho de Vitória, capital do Espírito Santo. A informação da localização da documentação e a permissão (APÊNDICE) para o acesso e registro fotográfico da mesma foram conseguidas após a visita à sede da instituição, estabelecida na cidade de Vitória. Na primeira visita, observamos que não havia um local próprio para o arquivo dos documentos. Estes foram colocados em uma sala, juntamente com troféus de modalidades esportivas e, num segundo momento, transferidos para um local anexo à secretaria.

Porém, não bastava ter em mãos os documentos, pois eles nada diriam se não fossem interrogados. Foi preciso um direcionamento da análise, visto que a condição do historiador se assemelha à de um “[...] investigador que se esforça para reconstruir um crime ao qual não assistiu [...]” (BLOCH, 2001, p.69), investigação essa só possível com os testemunhos do passado.

Realizamos, então, o cotejamento das fontes, pois não há outra forma de o historiador conhecer o passado, senão por meio dos testemunhos. Para Bloch (2001, p. 73),

[...] o conhecimento de todos os fatos humanos no passado, da maior parte deles no presente, deve ser [...] um conhecimento através de vestígios [...] o que entendemos efetivamente por documentos senão um ‘vestígio’, quer dizer, a marca, perceptível aos sentidos, deixada por um fenômeno em si mesmo impossível de captar? [...]

Assim, analisamos as seguintes fontes:

1) Livro autobiográfico dos missionários fundadores do Colégio Americano Batista de Vitória: RENO, Loren Marion; RENO, Alice Wimer. **Recordações**: vinte e cinco anos em Vitória, Brasil. Vitória: Convenção Batista do Estado do Espírito Santo, 2007.

Escrito em fins da década de 1920, *Recordações: vinte e cinco anos em Vitória, Brasil* foi publicado em 1930, pelo Departamento Educacional da Junta de Missões Estrangeiras de Richmond, do Estado da Virgínia, nos Estados Unidos. Entretanto, a leitura que fizemos refere-se à primeira edição da obra traduzida para o português e publicada no ano de 2007 pela Convenção Batista do Estado do Espírito Santo, em comemoração ao centenário da Convenção. Esse livro possui cento e sessenta páginas e apresenta comentários em forma de notas de rodapé, feitos por Bruno F. Faé, também responsável pela tradução do mesmo.

A leitura do livro de memórias – *Recordações: vinte e cinco anos em Vitória, Brasil*, de Loren Marion Reno e Alice Wymer Reno – contribuiu para essa pesquisa por mostrar representações da sociedade capixaba, do Colégio Americano Batista de Vitória e da relação deste e dos batistas com a sociedade.

2) Documentos do arquivo do Colégio Americano Batista de Vitória:

COLLEGIO AMERICANO. **Prospecto**. Victoria, Espírito Santo, 1934.

COLLEGIO AMERICANO BAPTISTA. **Prospecto**. Victoria, Espírito Santo, 1931.

COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA. **Corpo docente**. Victoria, Espírito Santo: Typ. Simorini – Victoria, 1929.

COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA. **Educação baptista no Brasil**: apresentação do trabalho do Collegio Americano da Missão Baptista. Victória, E. E. Santo: 1922.

COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA VICTORIENSE. **Educação christã no Collegio Americano da Missão Baptista Victoriense e demais escolas anexas**: informes e notícias para 1926. Victoria, Espírito Santo, 1926.

COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA VICTORIENSE. **Prospecto de 1928**. Victoria, Espírito Santo: Typ. Simorini – Victoria, 1928.

REVISTA EXCELSIOR. Victória, E. Santo, anno 1, n. 1, p.1-14, out. 1928.

O arquivo do Colégio Americano Batista de Vitória possui diversos documentos dos primeiros anos da instituição, como o termo de autorização de funcionamento da escola, datado de 1914, além de prospectos e informativos, recortes de jornais, convites, fotografias, etc., que datam de 1914 até o final da década de 1940. Entretanto, a análise restringiu-se aos documentos que se referiam ao recorte histórico proposto para o presente estudo.

Não existem documentos institucionais de todos os anos que compõem o recorte histórico desse estudo. No caso dos prospectos, só há exemplares datados dos anos de 1922, 1926, 1928, 1929, 1931 e 1934 e uma revista produzida em 1928, havendo, porém, apenas um exemplar de cada um desses documentos.

Esses materiais estão arquivados em dois grandes álbuns. Alguns haviam sido colados, como o referido termo mencionado anteriormente, bem como recortes de jornais e alguns prospectos (pela contracapa). O trabalho de registro fotográfico dessa documentação foi dificultado pelo estado em que a mesma se encontrava, pois boa parte estava bastante amassada ou rasgada. Alguns não possuíam

referência, como os recortes de jornais, que, em alguns casos, não tinham data, ou mesmo, o nome da publicação.



IMAGEM 1: Capa do "Álbum 1", no qual se encontram os documentos do Colégio Americano Batista de Vitória, entre 1914 e 1949.
Fonte: Colégio Americano Batista de Vitória



IMAGEM 2: Capa do álbum do Colégio Americano Batista de Vitória, no qual constam fotografias do período de 1904 a 1949.
Fonte: Colégio Americano Batista de Vitória

Nos prospectos analisados havia fotografias de docentes e das construções do Colégio. O número de páginas não seguia um padrão: o prospecto de 1922 possuía dez páginas; o de 1926, vinte e seis páginas; o de 1928, vinte e quatro páginas; o de 1929, doze páginas; o de 1931, dezesseis; e o prospecto de 1934, cinco páginas. Em alguns deles, havia repetições de textos de exemplares de outros anos, com alguns acréscimos ou modificações. Percebe-se, no entanto, que houve uma impressão cuidadosa, preocupada com a boa apresentação da instituição.



IMAGEM 3: Capa do informativo de 1922.
Fonte: Colégio Americano Batista de Vitória

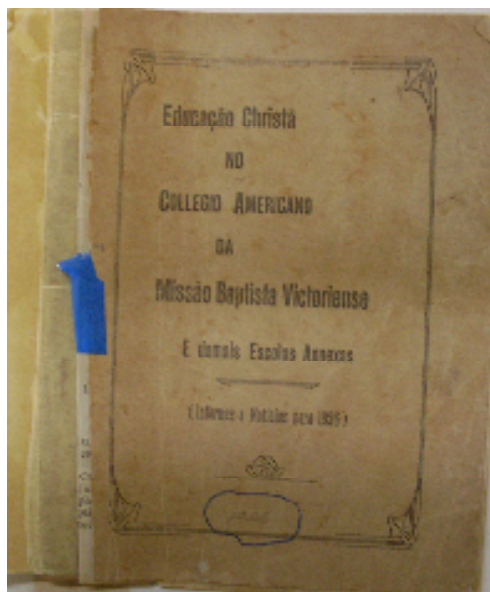


IMAGEM 4: Capa do Prospecto de 1926.
Fonte: Colégio Americano Batista de Vitória

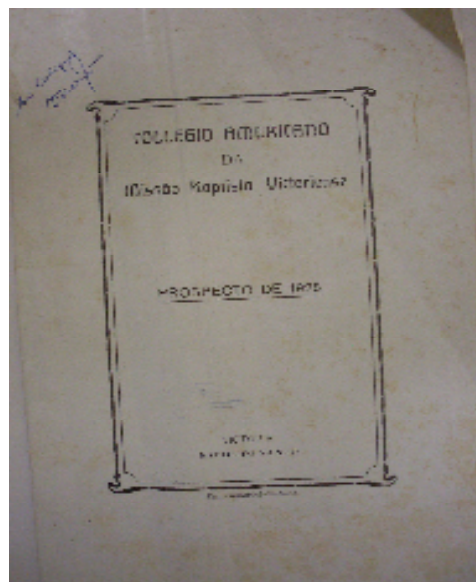


IMAGEM 5: Capa do Prospecto de 1928.
Fonte: Colégio Americano Batista de Vitória



IMAGEM 6: Capa do Prospecto de 1929.
Fonte: Colégio Americano Batista de Vitória

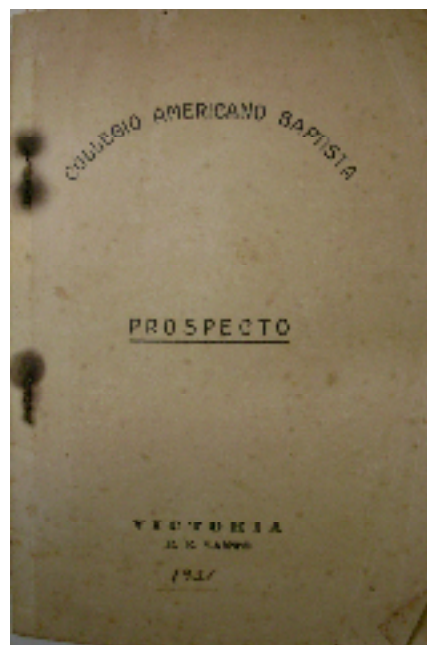


IMAGEM 7: Capa do Prospecto de 1931.
Fonte: Colégio Americano Batista de Vitória

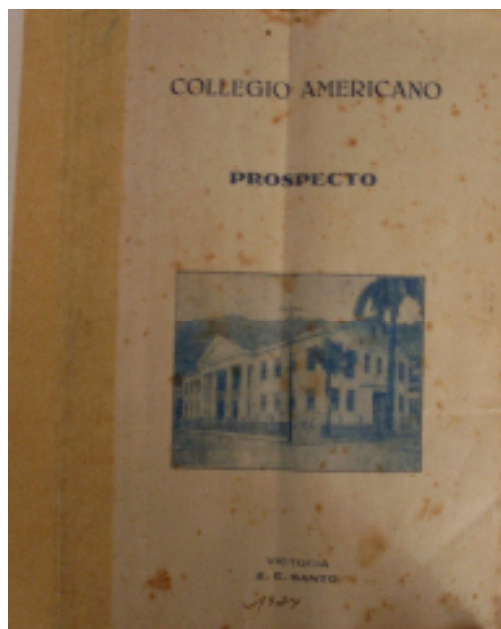


IMAGEM 8: Capa do Prospecto de 1934.
Fonte: Colégio Americano Batista de Vitória

Na intenção de “fazer as fontes falarem” interrogamos quais eram os interlocutores desses documentos, ou seja, para que público foram produzidos? Qual era a finalidade dos mesmos? Que assuntos abordavam? Percebemos, então, que os prospectos produzidos pela instituição eram destinados aos familiares dos discentes e abordavam assuntos, como os cursos ofertados, as normas da escola e as vantagens que a instituição oferecia. Trazia, ainda, opiniões de pessoas públicas sobre o Colégio.

A revista *Excelsior*, de 1928, também produzida pelo Colégio Americano Batista de Vitória, nos forneceu informações importantes sobre a visão que tinham a respeito da educação. É o primeiro número da revista e único exemplar disponível. Além disso, não há informações de sequência da produção. Essa publicação possuía quatorze páginas, que tratavam de questões em torno da temática educacional, que iam da Reforma Estadual do Ensino aos programas de ensino de países como a França. Dedicava boa parte da produção a aspectos da educação batista no Brasil e no exterior. Possui um artigo intitulado “Grandes Educadores”, dedicado à biografia de Pestalozzi. Os artigos eram assinados por siglas: L.M.R. (Loren Marion Reno; professor, fundador e diretor do Colégio Americano batista de Vitória) e A.S.G. (Almir S. Gonçalves, que era pastor, professor do Colégio Americano, além de escritor, tradutor e membro do Instituto Histórico e Geográfico do Espírito Santo). Havia, ainda, “G.” como autor de dois pequenos artigos: um, que falava da necessidade da retidão no comportamento dos jovens; e outro, que falava de Jesus Cristo como modelo de homem, não sendo possível, entretanto, descobrir de quem se tratava.

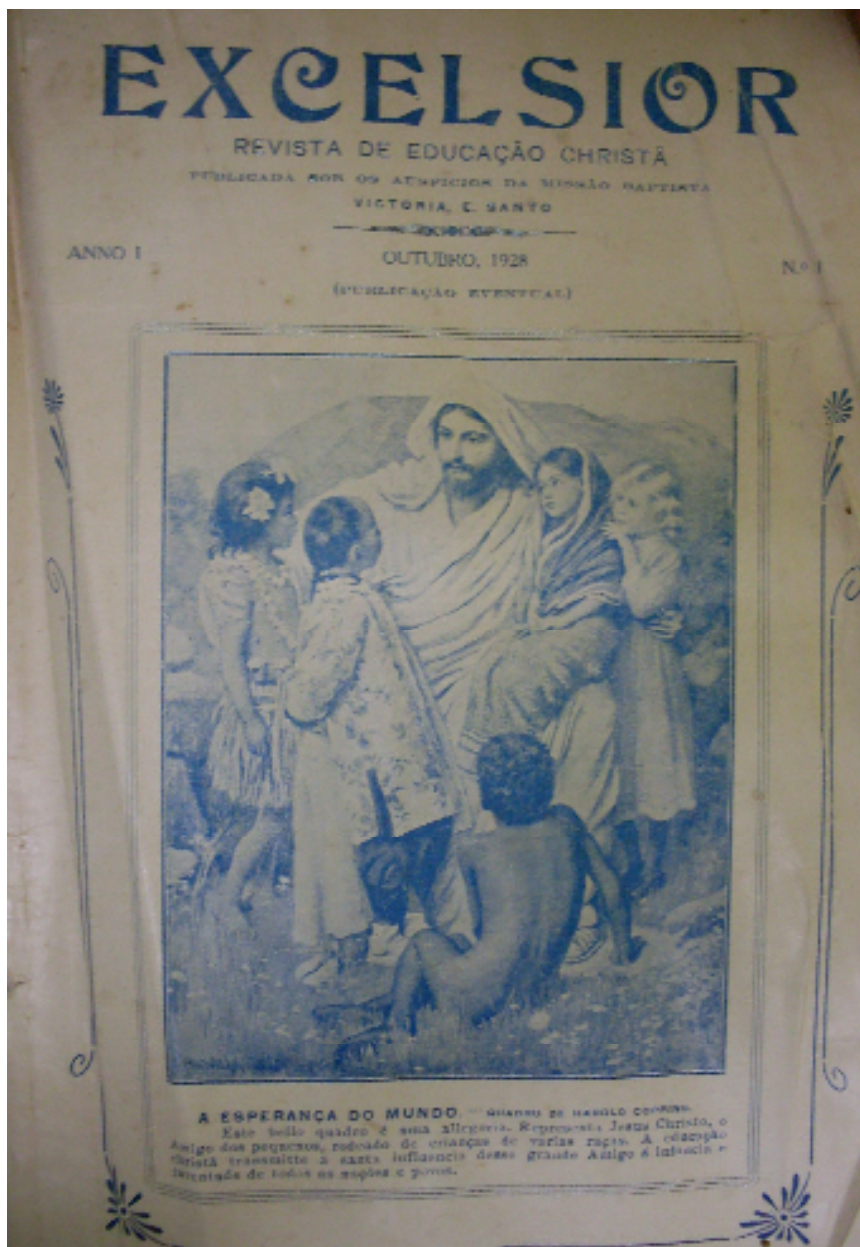


IMAGEM 9: Capa da Revista Excelsior (Outubro de 1928).
Fonte: Colégio Americano Batista de Vitória

Interrogamos as fontes, a partir dos seguintes questionamentos: qual era a autorrepresentação da instituição? Como ela se dava a ler? Qual era a representação que os batistas tinham da sociedade capixaba? Estabelecendo uma comparação com a bibliografia sobre as sociedades capixaba e brasileira da época e sobre os anseios em torno da educação, questionamos: em que sentido essa educação poderia ser “atraente” para a sociedade capixaba?

As vantagens oferecidas pela análise das fontes produzidas pela instituição é buscarmos as suas representações sobre a sociedade e tentarmos identificar como a mesma procurou conquistar seu espaço. Vimos como limitações dessas fontes a ausência de informações sobre os discentes. A ausência de registros de alunos, diários de classe e materiais didáticos, entre os documentos encontrados, nos afastou um pouco da compreensão da sua cultura escolar (FARIA FILHO, 2007).

3) Jornais impressos:

Comercio do Espírito Santo – 1908 a 1910.

Estado do Espírito Santo – 1909.

Os jornais impressos representam um diálogo com a sua época, sendo relevantes por apresentarem aspectos dos cenários político, econômico e social. Assim, a utilização da imprensa como fonte documental para pesquisas históricas tem estado no centro dos debates historiográficos e foi redimensionada, porque

[...] na medida em que expressa discursos e expressões de protagonistas – possibilitou a busca de novas perspectivas para a análise dos processos históricos. Dessa forma, superou-se a perspectiva limitada de identificar a imprensa como portadora dos “fatos” e da “verdade” (NEVES, MOREL, FERREIRA, 2006, p.10)

Além disso, a imprensa “[...] tanto constitui memórias de um tempo, as quais, apresentando visões distintas de um mesmo fato, servem como fundamentos para pensar e repensar a História, quanto desponta como agente histórico que intervém nos processos e episódios [...]” (NEVES, MOREL, FERREIRA, 2006, p.10).

Nosso objetivo em analisar esses periódicos era buscar pistas das relações estabelecidas entre a religião e a política no momento em que o Colégio Americano Batista de Vitória iniciava suas atividades. Especialmente porque o Estado do Espírito Santo, nesse momento, era governado por Jerônimo de Souza Monteiro³,

³ Presidente do Estado do Espírito Santo entre os anos de 1908 e 1912. Era membro de uma família abastada de cafeicultores do sul do Estado do Espírito Santo. Foi Deputado Estadual em 1896, Deputado Federal entre 1897 e 1899 e, depois, entre 1915 e 1918, além de Senador da República entre 1918 e 1927.

ou, simplesmente, Jerônimo Monteiro, como ficou conhecido, cujo governo, por seu caráter modernizante, representou um marco na história do Estado, embora mantivesse, ao mesmo tempo, uma grande proximidade com a Igreja Católica.

A imprensa representou importante papel durante o período republicano. Por ser portadora e disseminadora das ideias de grupos e partidos, foi, ainda no período Imperial, muito utilizada pelos clubes republicanos que, naquele momento, “[...] eram os principais espaços de debate a respeito do regime que seria implementado no Brasil” (ABIB, 2008, p.91). Dessa maneira, existiram diversos jornais por todo o Estado: “Embora cada núcleo tenha criado, em algum momento, uma espécie de impresso, o espaço que esses folhetins tinham para circular era, no máximo, as fronteiras de seus próprios municípios” (ABIB, 2008, p.91).

Os jornais eram um meio não só de divulgar ideologias, mas também de atacar grupos rivais, nomes importantes e suas ideias. Tratava-se de um campo onde se travavam as batalhas, com discussão de ideias e, até mesmo, ataques pessoais, pois, na “Primeira República, quando o poder pertencia aos coronéis, cabia à imprensa agregar simpatias ou antipatias de seus governos” (DIAS et al., 2008, p.104). Nesse aspecto, Jerônimo Monteiro foi bastante habilidoso. De acordo com Franco (apud DIAS et al, 2008, p.115),

[...] Ele usou muito bem a mídia para criar um imaginário de um governador moderno, atuante, próspero. Ele investiu muito nisso, contratou jornalistas e fotógrafos que faziam publicações para divulgar o seu trabalho, criou uma série de publicações para valorizar as obras que fazia [...]

Os jornais não abordavam apenas aspectos políticos, traziam também informações gerais sobre as sociedades brasileira e capixaba; notícias sobre acontecimentos internacionais, propagandas, divulgação de eventos, etc. Assim, optamos por analisar os jornais *Commercio do Espírito Santo* e *Estado do Espírito Santo*, do período entre 1908 e 1910, e buscamos identificar as representações sobre educação, religião, política e sociedade durante o governo Jerônimo Monteiro, que é tratado pela literatura como o mais ligado à Igreja Católica (visão análoga tinha o missionário Loren Marion Reno).

O jornal *Commercio do Espírito Santo* representava a situação, ou seja, era partidário do governo Jerônimo Monteiro, enquanto o *Estado do Espírito Santo* representava a oposição.

O *Commercio do Espírito Santo* começou a ser publicado em 1º de janeiro de 1891. De acordo com Pereira (1926, p. 58), “Alheio a interesses pessoais, tinha como programma: – a defesa do commercio, o desenvolvimento e progresso do Estado, a imparcialidade em política e aspirava ser leal interprete da opinião publica”. Entretanto, em 1892, tornou-se órgão do Partido União Espírito-Santense – que representava os interesses do setor agrofundiário – e, em 1896, do Partido Republicano Federal – que reuniu entre 1892 e 1907 os antigos membros do Partido União Espírito-Santense.

O *Commercio do Espírito Santo* era um dos grandes responsáveis pela divulgação do governo Jerônimo Monteiro, bem como de críticas severas aos seus opositores. Diversas ações do governador acabavam nas páginas desse jornal.

O *Estado do Espírito Santo*, em contrapartida, se tornou um espaço de divulgação de críticas ao governo, um verdadeiro reduto de oposicionistas. Circulou pela primeira vez em 1º de janeiro de 1890. Sua divisa era “Ordem e Progresso”. Tinha como redatores Muniz Freire⁴ e Cleto Nunes⁵ (PEREIRA, 1926). A 2 de outubro do mesmo ano tornou-se órgão do Partido Republicano Construtor – que representava os interesses do setor mercantil-exportador –, sendo dirigido por Afonso Cláudio⁶ e pelo maior oposicionista de Jerônimo Monteiro – Muniz Freire. Entre 1892 e 1905, foi responsável pelos comunicados oficiais (MATTEDI, 2005). É importante destacar que esse período engloba também dois mandatos em que Muniz Freire governou o Estado.

⁴ José de Melo Carvalho Muniz Freire foi Presidente do Estado do Espírito Santo para os mandatos de 1892 a 1896 e de 1900 a 1904. Era ligado ao setor mercantil-exportador.

⁵ Cleto Nunes Pereira, além de ser jornalista, participou do governo Muniz Freire e ocupou o cargo de senador da República, no período de 1898 a 1908. Disponível em <<http://paginasambientais.wordpress.com/2010/10/27/cleto-nunes-%E2%80%93-o-visionario-do-conservacionismo-na-capital/>>.

⁶ Afonso Cláudio foi o primeiro governador do Espírito Santo após a proclamação da República. Formou-se em direito pela Faculdade de Direito do Recife em 1883. Participou ativamente das campanhas abolicionista e republicana.

Assim, foram analisados os exemplares disponíveis em microfilme, na Biblioteca Pública do Espírito Santo. As edições de *Commercio do Espírito Santo* compreendem o período de 1908 a 1910; já os exemplares do *Estado do Espírito Santo* datam somente do ano de 1909, o que não causou prejuízo à pesquisa, visto que o objetivo era obter pistas da relação entre governo e Igreja, catolicismo e sociedade capixaba. O *Estado do Espírito Santo* trouxe, ainda, os batistas às suas páginas, com a divulgação de cultos, eventos da Missão Batista e mensagens de apreço ao pastor Loren Marion Reno.

O *Estado do Espírito Santo* também foi espaço de divulgação das aulas do Colégio Americano Batista de Vitória e, por diversas vezes, seus redatores mencionaram a relevância da atuação do pastor Loren Marion Reno no Estado. Tais questões tornaram o jornal *Estado do Espírito Santo* uma rica fonte para esta pesquisa.

Nos jornais levantados, buscamos artigos que falassem sobre educação, Igreja Católica (e/ou Bispo Dom Fernando Monteiro), Jerônimo Monteiro, Loren Marion Reno (e/ou batistas) e Colégio Americano Batista de Vitória.

Dentre os exemplares analisados do jornal *Commercio do Espírito Santo*, no período de 1908 a 1910, encontramos noventa e sete artigos sobre educação; sessenta e um sobre Igreja Católica (e/ou Bispo Dom Fernando Monteiro); vinte e nove sobre Jerônimo Monteiro; oito artigos sobre batistas ou Loren Marion Reno, e nenhum sobre o Colégio Americano Batista de Vitória.

No jornal *Estado do Espírito Santo*, do qual havia apenas exemplares do ano de 1909, foram encontrados vinte e quatro artigos sobre Jerônimo Monteiro; nove sobre a Igreja Católica/ Dom Fernando; oito sobre os batistas e quatro artigos sobre o Colégio Americano Batista de Vitória.

Observamos também que era comum o anonimato dos autores dos artigos. No jornal *Commercio do Espírito Santo* encontramos artigos dos dias 15, 16 e 18 de janeiro de 1909, criticando a doutrina da Igreja Católica, assinado por “um mensageiro de Deus”. No mesmo jornal, nos dias 21 e 23 de janeiro do mesmo ano, dois artigos criticando a idolatria de imagens praticada pelos católicos eram

assinados com as siglas M.B., o que gerou críticas à Missão Batista e, possivelmente, a Loren Marion Reno, por ser seu principal representante. As críticas levaram o autor dos artigos a escrever, no dia 8 de março de 1909, no *Commercio do Espírito Santo*:

“Pela verdade

Os artigos sob o título IMAGENS publicados neste jornal em 21 e 23 de janeiro deste anno e assignados com as iniciaes *M.B.* não são de representante da *Missão Batista* neste Estado, que até se achava ausente desta capital.

As iniciaes são do próprio nome do auctor que não obedeceu a inspirações alheias e si o *observador* do Diário da Manhã de hontem não ficar satisfeito com mais esta declaração e quizer duvidar ainda, poderá observar melhor pelos meios regulares.

Não deve haver mais engano, que parece calculado, sobre as supraditas iniciaes.

Em 8-3-909.

M.B.”

COLLEGIO BAPTISTA AMERICANO DA VICTORIA

Director abaixo assignado, no intuito de proporcionar á mocidade estudiosa a instrucção primaria de accordo com os mais modernos principios pedagogicos, tendo em vista a orientação que vai sendo impressa a educação da infancia, avisa a seus amigos e aos srs. chefes de familia, em geral, que as aulas do *Collegio Baptista Americano* reaoir-se-hão a 8 de Fevereiro p. futuro, no mesmo prédio da rua do Commercio n. 70.

O ensino será gratuito e comprehenderá 2 secções: --O Jardim da Infancia—Curso primario elementar.

O Jardim da Infancia almejará dar os principios de instrucção manual, moral e intellectual compatíveis com a idade dos educandos. Receberá alumnos de 4, 5 e 6 annos e terá o programma de ensino systematicamente americano, cujos resultados são positivos e garantidos. Para conseguir este fim, os trabalhos serão feitos sob a direcção do abaixo assignado e presença de Ms. Reno. As aulas serão dadas de 11 horas da manhã ás 3 da tarde, em todos os dias uteis, excepto aos sabados

O curso primario comprehende leitura, calligraphia, orthographia; exercicio de linguagem e de redacção Arithmetica, ensinada por calculos praticos e illustrados e sempre adoptados aos usos da vida. Geographia e historia, ensino concreto por vultos e lugares. Noções concretas das sciencias physico naturaes, por lições de cousas. Educação physica. A instrucção moral e o desenvolvimento das qualidades pessoais, do amor patrio terão lugar preeminente

Os educandos terão aula de inglez pratico conforme o tempo e a força de que o professorado póde dispor.

A matrícula e o ensino serão gratuitos, e para os alumnos que residirem no porto das Arzolas haverá bote á disposição cobrando-se a mensalidade de 3\$000 para o transporte.

Loren M. Reno.

IMAGEM 10: Propaganda do Colégio Americano Batista de Vitória⁷
no jornal *Estado do Espírito Santo* (12-01-1909)
Fonte: Biblioteca Pública do Espírito Santo

⁷ O mesmo anúncio foi publicado no jornal *Estado do Espírito Santo* durante todo o mês de janeiro do ano de 1909.

A análise se deu na forma de crítica interna e externa das fontes, buscando nos textos o que foi dito e o que não está explícito. Buscamos, primeiramente, entender o contexto histórico em questão a partir das relações vividas nas sociedades brasileira e capixaba em seus sentidos político, religioso e educacional do início do século XX, para ter condições de realizar a análise crítica das fontes. Buscamos compreender também quem eram os batistas, qual era a sua missão, por que os protestantes norte-americanos fundavam escolas, como eles pensavam a educação, e como se inseriam na sociedade brasileira.

A análise crítica das fontes, que busca a compreensão das ações humanas de uma determinada época, só é possível a partir do seu contexto histórico. Então,

[...] o historiador ocupado em compreender e fazer compreender terá como primeiro dever recolocar [os homens] em seu meio, banhados pela atmosfera mental de seu tempo, face a problemas de consciência que já não são exatamente os nossos [...] (BLOCH, 2001, p. 64).

Entretanto, a produção de conhecimento sobre o passado é realizada a partir do presente. Trata-se, dessa forma, de uma reinvenção do passado, partindo de pressupostos do presente, constituindo-se também como uma representação, pois a leitura que fizemos da constituição do Colégio Americano Batista de Vitória refere-se àquilo que pode ser representado, e não necessariamente ao que se pretendia representar.

Por entendermos que a história é a “ciência que investiga as ações humanas no tempo e no espaço” (BLOCH, 2001), buscamos as ações humanas no Colégio Americano Batista de Vitória através das suas representações, partindo, então, da História Cultural, especialmente das considerações de Roger Chartier (1990; 2009). De acordo com o historiador francês, a História Cultural “[...] tem por principal objeto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler” (CHARTIER, 1990, p.16).

A investigação pautou-se na ideia de *compreensão* defendida por Bloch (2001), na qual não cabe ao historiador julgar, mas compreender a história. Assim, o conceito de *representação* proposto por Chartier (1990) norteou esta análise, que se apoiou

também nas noções de *produção de si* (GOMES, 2004) e de *memória* (LE GOFF, 1996; STEPHANOU; BASTOS, 2005).

1.1 REPRESENTAÇÃO, MEMÓRIA E PRODUÇÃO DE SI

É importante ressaltar que a produção de conhecimento sobre o passado é feita a partir das opções teóricas e metodológicas do historiador, ou seja, a começar da sua visão de história, segundo um referencial teórico e do instrumental à disposição. Nesse sentido, a noção de representação contribuiu para a pesquisa na medida em que entendemos, como propõe Chartier (1990), que o real é percebido e significado de maneiras diferentes pelos diversos grupos das sociedades. Grupos que classificam, criam categorias de percepção e apreciação do real, incorporando “esquemas intelectuais” que “[...] criam as figuras graças às quais o presente pode adquirir sentido, o outro tornar-se inteligível e o espaço ser decifrado” (CHARTIER, 1990, p.17).

A representação é uma construção feita a partir do real e funciona como matriz “[...] de discursos e práticas diferenciadas [...] que têm por objetivo a construção do mundo social, e como tal a definição contraditória das identidades – tanto a dos outros, como a sua” (CHARTIER, 1990, p.18). Assim, as percepções do real para Chartier (1990, p.17)

[...] não são de forma alguma discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros, por ela menosprezados, a legitimar um projecto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas.

As representações nunca são universais, mas sempre “determinadas pelos interesses dos grupos que as forjam. Daí, para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos, com a posição de quem os utiliza” (CHARTIER, 1990, p.17). Nesse sentido, para entendermos a constituição do Colégio Americano Batista de Vitória foi necessário ler o discurso presente nos documentos como representação do real, de conformidade com que os grupos produziram.

As representações, segundo o autor, estão sempre em um campo de concorrências em torno do poder e da dominação, tendo em vista que, por meio delas, os grupos impõem ou tentam impor “a sua concepção do mundo social, os valores que são os seus, e o seu domínio” (CHARTIER, 1990, p.17). Por isso, buscamos as representações de educação dos batistas, do próprio Colégio Americano Batista de Vitória, da sociedade capixaba, por acreditarmos que essa instituição fazia parte do “projeto educacional-evangelístico” da Missão Batista de Vitória.

O livro *Recordações: vinte e cinco anos em Vitória, Brasil*, de Loren Marion Reno e Alice Wymer Reno, é uma escrita autobiográfica (ou escrita de si) que, de acordo com GOMES (2004), possui uma narrativa que representa uma tentativa de criar uma trajetória homogênea e coerente para si, na qual, ao mesmo tempo em que o autor cria, ele é criado por sua escrita.

A escrita autobiográfica constitui uma prática de produção de si, assim como a guarda de registros, fotografias, recortes de jornais, etc., que objetivam materializar a história dos indivíduos, grupos e instituições, como é o caso do Colégio Americano Batista de Vitória. Conforme Gomes (2004), as práticas de produção de si

podem ser entendidas como englobando um diversificado conjunto de ações, desde aquelas mais diretamente ligadas à escrita de si propriamente dita – como é o caso das autobiografias e dos diários –, até a da constituição de uma memória de si, realizada pelo recolhimento de objetos materiais, com ou sem a intenção em resultar em coleções, guarda de registros que materializem a história do indivíduo e dos grupos a que pertence” [...] (GOMES, 2004, p.11).

Segundo a autora, pelos atos biográficos “os indivíduos e os grupos evidenciam a relevância de dotar o mundo que os rodeia de significados especiais, relacionados com suas próprias vidas, que de forma alguma precisam ter qualquer característica excepcional para serem dignas de ser lembradas (GOMES, 2004, p.11). Por meio dessas práticas, o indivíduo “[...] está constituindo uma identidade para si através de seus documentos, cujo sentido passa a ser alargado” (GOMES, 2004, p.11).

Segundo Gomes (2004), apesar de o ato de escrever sobre a própria vida e a vida dos outros seja algo praticado há muito tempo, essa prática recebe “contornos específicos” no mundo moderno ocidental, aproximadamente a partir do século

XVIII, quando o peso da tradição na sociedade vai gradualmente sendo deslocado, havendo uma afirmação do valor da identidade singular do indivíduo. Assim, homens comuns, dotados de direitos civis e políticos, passaram a realizar ações que podem ser entendidas como práticas de produção de si, como autobiografias, produção de diários e de uma “memória de si”.

Para a autora, “Os registros de memória dos indivíduos modernos são, de forma geral e por definição, subjetivos, fragmentados e ordinários como suas vidas. Seu valor, especialmente como documento histórico, é identificado justamente nessas características [...]” (GOMES, 2004, p.13).

O livro do casal Reno expressa um livro de memórias. Por isso, a análise do mesmo partiu das considerações de Le Goff (1996), que entende que a memória é

[...] sempre um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje [...] (LE GOFF, 1996, p.476).

Em relação aos estudos históricos, não há como estabelecer correspondência entre “memória” e “realidade” ou “verdade”, pois a memória

[...] é uma espécie de caleidoscópio composto por vivências, lugares, tempos, pessoas, sentimentos, percepções/sensações, objetos, sons e silêncios, aromas e sabores, texturas, formas. Movemos tudo isso incessantemente e a cada movimento do caleidoscópio a imagem é diversa, não se repete, há infinitas combinações, assim como, a cada presente, ressignificamos a nossa vida. Esse ressignificar consiste em nossos atos de lembrar e esquecer a partir das evocações do presente (STEPHANOU; BASTOS, 2005, p. 420).

A memória é um contínuo movimento de ressignificação, um incessante ato de lembrar e esquecer, que conta, ainda, com uma constante releitura do acontecido e do vivido. Dessa forma, as recordações que Loren Marion Reno e Alice Wymer Reno fizeram perpetuar por meio de seu livro são compostas de lembranças e esquecimentos que se ressignificaram a cada vez que vieram à tona, voluntária ou involuntariamente. E o registro dessas memórias foi analisado, ainda, no sentido proposto por Le Goff (1996), quando o autor afirma que a preservação de uma

memória, na sua busca pelo poder, corresponde à destruição de uma memória concorrente.

Para Bloch (2001), a memória é uma das principais matérias-primas da história, mas não se identifica com ela. Uma breve distinção entre história e memória pode ser pensada também a partir das considerações de Stephanou e Bastos (2005, p.417):

Por História estamos considerando um campo de produção de conhecimentos, que se nutre de teorias explicativas e de fontes, pistas, indícios, vestígios que auxiliam a compreender as ações humanas no tempo e no espaço. É um trabalho de pensamento que pressupõe estranhamento da análise, da produção de argumentos que possam validar, no presente, uma leitura do passado [...].

Chartier (2009) também defende que não há enganos quanto à relação entre memória e história, pois, longe de serem sinônimos, a memória é um objeto da história e

[...] O saber histórico pode contribuir para dissipar as ilusões ou os desconhecimentos que durante longo tempo desorientaram as memórias coletivas. E, ao contrário, as cerimônias de rememoração e a institucionalização dos lugares de memória deram origem repetidas vezes a pesquisas históricas originais. Mas não por isso memória e história são identificáveis. A primeira é conduzida pelas exigências existenciais das comunidades para as quais a presença do passado no presente é um elemento essencial da construção de seu ser coletivo. A segunda se inscreve na ordem de um saber universalmente aceitável, "científico" [...] (CHARTIER, 2009, p. 24).

A preservação dos documentos institucionais do Colégio Americano Batista de Vitória, bem como fotografias, convites, recortes de jornais, enfim, toda a gama de materiais que compõem o arquivo dessa instituição, e que serviram de apoio a esta pesquisa, foram analisados como práticas de produção de si, que visavam produzir uma memória de si. Nesse sentido, a intenção de preservar a história dessa instituição foi estudada a partir das considerações de Le Goff (1996), em torno do conceito de memória:

[...] Tornarem-se senhores da memória e do esquecimento é uma das grandes preocupações das classes, dos grupos, dos indivíduos que dominaram e dominam as sociedades históricas. Os esquecimentos e os silêncios da história são reveladores desses mecanismos de manipulação da memória coletiva (LE GOFF, 1996, p.426).

A análise do livro autobiográfico do casal de missionários norte-americanos fundamentou-se, ainda, nas considerações de Stephanou e Bastos (2005), já que investiga o que Loren Marion Reno e Alice Wymer Reno — “sujeitos das memórias da educação” — “[...] pensam de suas vivências presentes, o que fazem, como vêm a si mesmos e o mundo, é disso que extraem suas memórias” (STEPHANOU; BASTOS, 2005, p.420), pois, de conformidade com as autoras, a memória

[...] voluntária ou involuntária emerge e transversaliza o tempo, atribui identidades à história de uma vida, a um passo coletivo; diante da dissipação do “quem sou eu”, a memória permite ancorar uma vida a seus pertencimentos, atualizando as identidades [...] (STEPHANOU; BASTOS, 2005, p.420).

Buscamos compreender “que verdades queriam produzir”, pois a memória “pode ser histórica, mas não é por si só. É vestígio. Apesar de indomável, esforça-se em assegurar permanências, manifestações sobreviventes de um passado, a capacidade de viver o já inexistente [...]” (STEPHANOU; BASTOS, 2005, p.420).

Recordações: vinte e cinco anos em Vitória, Brasil representa, então, uma escrita autobiográfica e dialoga com o futuro. Trata-se de um documento de *memória* (LE GOFF, 1996; STEPHANOU; BASTOS, 2005) e de uma escrita de si (GOMES, 2004), cujo discurso tentou produzir uma coerência e uma homogeneidade para a vida dos autores, através de uma narrativa que se diz portadora da “verdade” ou da “sinceridade”. Dessa forma, a crítica dessa fonte também descartou a possibilidade de haver uma “verdade” (assim como fez com os demais documentos analisados). Sua análise crítica, portanto, foi feita a partir de sua condição de testemunho intencional (BLOCH, 2001), nutrido de interesses.

CAPÍTULO II

2 OS BATISTAS E O PROTESTANTISMO DE MISSÃO

A gênese do Colégio Americano Batista de Vitória, instituição de ensino vinculada à Missão Batista no Estado do Espírito Santo, se entrelaça com a história e com a atuação de seu fundador, o missionário norte-americano Loren Marion Reno, que, juntamente com sua esposa, Alice Wymer Reno, iniciou as atividades desse Colégio, em sua casa, no ano de 1907, em um contexto no qual as fundações de colégios pelos missionários protestantes norte-americanos do restante do país se deram de maneira semelhante.

De acordo com a literatura, a partir da segunda metade do século XIX, houve no Brasil, com o “protestantismo de missão”, a implantação do que Calvani (2009) chama de “projeto educacional-evangelístico”, formado pela articulação entre educação e evangelização, constituindo “as duas faces do projeto missionário protestante no Brasil” (CALVANI, 2009).

O “protestantismo de missão” se refere à atuação dos missionários protestantes norte-americanos que se instalaram no Brasil a partir da segunda metade do século XIX, principalmente presbiterianos, batistas e metodistas (CALVANI, 2009), apresentando semelhanças em diversos aspectos. O primeiro deles, é que as missões norte-americanas não contaram com o apoio estatal, visto que, nos Estados Unidos, Igreja e Estado estavam separados. Assim, as igrejas instaladas no Brasil precisaram “competir por fiéis” e se tornarem atraentes quanto à conversão dos mesmos às suas doutrinas. Semelhante também é a preocupação educacional que norteou a atuação dessas igrejas no país. Outros aspectos em comum entre as igrejas protestantes são: a oposição à Igreja Católica e a adoção dos “princípios centrais da Reforma”, como: “as Escrituras, como única regra de fé e prática; o sacerdócio universal dos crentes e a salvação gratuita, recebida somente pela fé em Cristo” (RIBEIRO, 1973, p.13).

Os protestantes que se instalaram no Brasil, da segunda metade do século XIX em diante, atuaram de maneira bastante diferente daquela dos imigrantes protestantes que se instalaram no país entre 1810 e 1840 (principalmente anglicanos, luteranos, suíços), para os quais a religião constituía principalmente um elemento de identidade do grupo, que deveria ser cultivado por seus membros, sem objetivos de expansão dessa crença. Em contrapartida, o “protestantismo de missão” era marcado pelo objetivo da “conquista de almas”, em que a expansão da evangelização deveria ser contínua. Assim, o termo protestantismo

[...] pelo uso da história, passou a ser aplicado a todos os grupos religiosos decorrentes dos movimentos reformadores (císoros) do século 16: os matrizes (luteranos, presbiterianos [calvinistas e zwinglianos], anglicanos e anabatistas); os herdeiros (congregacionais, batistas, metodistas) e os vice-herdeiros (adventistas e pentecostais, entre os principais) [...] (AZEVEDO, 1996, p.15).

Entretanto, para Calvani (2009, p.54), os batistas e os demais grupos religiosos que “[...] se instalaram no Brasil na segunda metade do século XIX como resultado do fervor missionário que tomou conta das igrejas protestantes norte-americanas da época [...]” são “protestantes históricos”, pois

A relação dessas igrejas com a reforma europeia não é direta, mas indireta, posto que, boa parte delas não surgiu no século XVI, mas no século XVII (Igreja Presbiteriana, Igreja Batista, igrejas congregacionais) ou mesmo na transição do século XVII para o XVIII (Igreja Metodista). A Igreja Presbiteriana, a Batista e as congregacionais surgiram, enquanto instituições, após o fracasso da Revolução Puritana liderada por Oliver Cromwell, na Inglaterra. Com a restauração da monarquia e da *Ecclesia Anglicana* (Igreja da Inglaterra), esses grupos foram considerados “dissidentes”, mas foi-lhes permitido se organizar sob a forma de igrejas-livres [...] (CALVANI, 2009, p. 54-55).

Os batistas surgiram, portanto, na Inglaterra do século XVII, que vivia um turbilhão religioso, onde, com a Reforma anglicana, foram gestadas “sub-reformas” (AZEVEDO, 1996), e onde as ideias iluministas exerciam grande influência. De acordo com Gay (1972, p. 46), o Iluminismo foi

[...] uma grande revolução no estilo de pensar do homem, que veio a dominar o mundo ocidental no século XVIII. Compunha-se de ação recíproca entre ideias e eventos, invenções e expectativas; as suas matérias-primas foram o triunfo da ciência newtoniana, o pasmoso aperfeiçoamento das técnicas industriais e agrícolas, um declínio difundido do fervor religioso e uma ascensão correspondente da religião “razoada”, uma operação cada vez mais atrevida do espírito crítico entre velhos

mistérios da Igreja e do Estado, que, durante séculos, haviam escapado à crítica, um novo sentido de confiança no poder do homem sobre seu destino temporal [...]

A Declaração da Independência dos Estados Unidos da América representa “[...] a mais célebre produção do Iluminismo norte-americano [...]” (GAY, 1972, p. 52), porque ataca os alicerces da sociedade do Velho Mundo afirmando a igualdade entre todos os homens, que possuem direitos inalienáveis, como “a vida, a liberdade e a felicidade”. Direitos esses assegurados pelos governos, cujos poderes emanam dos seus governados, que, por sua vez, têm o direito de destituir o poder de um governo, caso este não cumpra a vontade de seu povo. Assim, os norte-americanos defendiam a democracia num mundo dominado pelas monarquias e aristocracias (JENSEN, 1972), tendo em vista, especialmente, que “Havia uma oportunidade de experimentação social, religiosa e política na América, impossível em qualquer outro lugar do mundo [...]” (JENSEN, 1972, p. 39), pois as novas ideias eram “suprimidas impiedosamente” pelos governos europeus.

Conforme Azevedo (1996, p.12), “[...] Quando alguns batistas emigraram para as Treze Colônias americanas, o ideário permaneceu e esteve onipresente na sua relação com o novo mundo. O modo de pensar se transformou, mas conservou e consolidou o espírito inglês [...]”. Isso porque, de acordo com Gay (1972, p. 54), “[...] as colônias norte-americanas constituíam um bom solo para as ideias do Iluminismo europeu [...]”. Este foi fundamental para a formação do Iluminismo norte-americano, pois “[...] os pensadores europeus representaram um papel decisivo, e os *philosophes* norte-americanos se revelaram discípulos inteligentes e sinceros” (GAY, 1972, p.52). O pensamento batista brasileiro, por sua vez, combinou elementos do pensamento liberal inglês e o modo de vida nas colônias norte-americanas.

A liberdade religiosa oferecida pelas colônias inglesas foi fundamental para determinados grupos em uma época

[...] em que se constringia toda a gente a pertencer a igrejas oficiais, e num período em que grande quantidade de seitas dissidentes, gerada pela Reforma protestante, sofria por igual a perseguição dos governos e das igrejas oficiais, a promessa de liberdade religiosa na América inglesa era um imã tão poderoso quanto a promessa de terras (JENSEN, 1972, p. 39).

Quando eclodiu a revolução para a independência dos Estados Unidos, os batistas se posicionaram do lado americano, por temerem pela sua liberdade religiosa (AZEVEDO, 1996). No entanto, a separação entre Estado e Igreja foi fundamental para os batistas, pois,

[...] Se na Europa o protestantismo ficou atrelado ao Estado (no caso luterano) ou numericamente inexpressivo, à falta de uma teologia expansionista de missão, nos EUA ocorreu exatamente o oposto. A separação entre Igreja e Estado esteve na origem da formação da cultura norte-americana. A teologia expansionista veio num segundo momento, praticamente concomitante à revolução americana (AZEVEDO, 1996, p.88).

Dessa forma, a defesa do princípio do Estado laico pelos batistas pode ser compreendida a partir da luta pela liberdade de expressão de sua fé, pois as igrejas devem “obediência somente ao Criador” pela razão, e não pela força, e às Escrituras, porque constituem as leis de Deus. As igrejas não podem ser guiadas pelas leis do Estado, no seu entendimento, pois a fé é um assunto entre o indivíduo e Deus (AZEVEDO, 1996).

Para os batistas, o Estado deve ser leigo, e as igrejas devem ser livres. Cabe ao Estado proteger a liberdade dos cidadãos em todos os aspectos, e cabe aos batistas pagarem impostos e apoiar o Estado. Essa distinção de papéis é bem delineada nos “Princípios Batistas” de 1964:

Tanto a Igreja quanto o Estado são ordenados por Deus e responsáveis perante Ele. Cada um é distinto; cada um tem um propósito divino; nenhum deve transgredir os direitos do outro. Devem permanecer separados, mas igualmente manter a devida relação entre si e para com Deus.

Cabe ao Estado o exercício da autoridade civil, a manutenção da ordem e a promoção do bem-estar público. O Estado não pode ignorar a soberania de Deus nem rejeitar suas leis como a base da ordem moral e da justiça social.

Os cristãos devem aceitar suas responsabilidades de sustentar o Estado e obedecer ao poder civil, de acordo com os princípios cristãos.

O Estado deve à Igreja a proteção da lei e a liberdade plena, no exercício do seu ministério espiritual. A Igreja deve ao Estado o reforço moral e espiritual para a lei e a ordem, bem como a proclamação clara das verdades que fundamentam a justiça e a paz. A Igreja tem a responsabilidade tanto de orar pelo Estado quanto de declarar o juízo divino em relação ao governo, às responsabilidades de uma cidadania autêntica e consciente, e aos direitos de todas as pessoas. A Igreja deve praticar coerentemente os princípios que sustenta e que devem governar a relação entre ela e o Estado (PRINCÍPIOS BATISTAS apud AZEVEDO, 1996, p.251-252).

Os batistas não compõem uma igreja, mas uma denominação⁸. O poder é descentralizado, havendo uma verdadeira democracia religiosa, em que congregações e indivíduos gozam da liberdade de escolha e expressão de fé e cooperam voluntariamente entre si, formando a denominação (CAVALCANTI, 2001). As congregações são autônomas — cada uma delas deve expandir-se na comunidade local —, e cada membro é responsável por sua salvação individual, mas cabe a cada um desses indivíduos a prática do sacerdócio universal. Assim, a denominação

[...] organizada na forma de convenção ou assembléia geral, não determina a fé das congregações ou dos indivíduos. Seja a nível nacional, regional, ou local, as convenções ou associações da denominação existem para gerir projetos de largo porte, cujo custo estaria acima das possibilidades das congregações locais. Elas coordenam projetos como a formação teológica dos clérigos, as missões domésticas e estrangeiras, e a publicação de literatura religiosa [...] (SPAIN, 1967; YANCE, 1978 apud CAVALCANTI, 2001, p. 78).

Nas igrejas⁹ batistas a salvação cabe ao indivíduo, na sua relação pessoal com Deus. Todos os membros são iguais e livres, portanto, a vivência na igreja local é uma vivência democrática, como acreditam que deve ser a sociedade geral. A base doutrinária dos batistas é neo-testamentária, isto é, recorrem ao “Novo Testamento” para justificarem a sua doutrina. Dessa maneira, apresentam como princípios primordiais: a) Jesus Cristo como único mediador entre os homens e Deus — o poder dos santos e a condição de Maria como co-redentora são negados; b) a única forma de salvação é pela fé, não havendo salvação pelas obras; c) as Escrituras representam autoridade religiosa, não existindo autoridade na tradição; d) somente os que creem devem ser batizados, motivo pelo qual rejeitam o pedobatismo, por entenderem que as crianças são incapazes de compreender a religião; e) o batismo é feito pela imersão na água, e não pela aspersion de água (PEREIRA, 1987).

Dessa forma, os missionários batistas que migraram para o Brasil trouxeram não apenas uma doutrina religiosa, mas formas de pensar e de viver.

⁸ Segundo Cavalcanti (2001, p. 77) “[...] A denominação não é propriamente uma Igreja, e sim uma federação de congregações autônomas, que simplesmente partilham da mesma tradição teológica [...]”.

⁹ Dentro dos princípios organizativos batistas a igreja tem um caráter local, é uma congregação local, sendo uma unidade livre que se associa voluntariamente às demais igrejas batistas para cooperação mútua (AZEVEDO, 1996).

Trazida na bagagem dos missionários batistas, a cultura norte-americana foi peça fundamental. Com esse enfoque, os batistas avaliaram as condições de atuação diante da situação brasileira e traçaram algumas metas:

Os missionários batistas argumentam que só o Protestantismo teria condições de promover os ideais da democracia, do individualismo, da igualdade de direitos civis, e da liberdade intelectual e religiosa no país. Eles viam na hierarquia católica a antítese do processo democrático. O Catolicismo lhes parecia privar o fiel do privilégio do livre exame das escrituras e da liberdade de escolha que os batistas gozavam na sua fé. Essa falta de escolha também é vista nas escolas católicas e no modelo pedagógico que elas usavam [...] (CAVALCANTI, 2001, p. 79).

Tratava-se de um esforço de superação em um país atrasado, cabendo ao protestantismo a implantação de uma nova cultura. De acordo com Azevedo (1996, p. 149), “[...] os primeiros protestantes brasileiros almejavam a conversão de todos os cidadãos, como porta de entrada para a civilização, contra a barbárie do atraso”. O “espírito de expansão missionária” deriva da ótica denominacionalista do crescimento interno, com a busca pela superação dos outros grupos religiosos. Assim, enxergaram na educação uma ferramenta que possibilitaria a visibilidade para a Missão Batista, especialmente com a superação do modelo pedagógico católico. A educação era um instrumento necessário à evangelização, à conversão de um grande número de pessoas e à transformação do pensamento e dos hábitos brasileiros:

Não obstante o poder maravilhoso do Evangelho na transformação imediata dos ideais do indivíduo, a superioridade das doutrinas batistas não será demonstrada ao povo brasileiro exclusivamente no campo da evangelização. É, justamente no campo da educação que o Evangelho produz os seus frutos seletos e superiores, homens preparados para falar com poder à consciência nacional (CRABTREE, apud CALVANI, 2009, p. 62).

O envio de missionários norte-americanos batistas ao Brasil era de responsabilidade da Junta de Missões Estrangeiras, criada pela Convenção Batista do Sul dos Estados Unidos, situada em Richmond, Estado da Virgínia. Tinha esta o encargo de nomear e financiar o trabalho de missionários batistas em terras estrangeiras.

O primeiro missionário batista enviado ao Brasil foi Thomas Jefferson Bowen, que chegou ao país em 1860, após ter atuado em território africano. Seu trabalho não foi

bem-sucedido no Brasil, “[...] em grande parte por causa de sua saúde debilitada e também porque parece que não tinha ideia muito nítida de qual deveria ser seu trabalho [...]” (PEREIRA, 1982, p.10). Por conhecer dialetos africanos, buscou uma aproximação junto aos escravos, provocando suspeitas dos escravistas. O relatório apresentado por Thomas Jefferson Bowen sobre a missão em terras brasileiras convenceu a Junta de que os esforços não teriam sucesso. Por essa razão e por causa da Guerra de Secessão nos Estados Unidos, que reduziu os recursos materiais e humanos, o trabalho missionário foi suspenso.

No entanto, na década de 1880, o Brasil foi visto novamente como um campo propício para o trabalho missionário. Em uma assembleia da Convenção Batista do Sul, realizada em 1880, Alexandre Travis Hawthorne foi designado relator. Anos antes, por iniciativa particular, havia morado no país, e, na ocasião dessa assembleia, apresentou um parecer bastante favorável aos esforços nessas terras, destacando três aspectos principais: o direito de liberdade e propriedade garantido pelo governo brasileiro; a hospitalidade do povo e sua boa-vontade com os norte-americanos, que favorecem à evangelização; e a amenidade do clima e a fertilidade do solo, que possibilitam a produção de uma grande variedade de alimentos (PEREIRA, 1982). Assim, no ano de 1882, os missionários William Buck Bagby, Anne Luther Bagby, Zachary Clay Taylor e Kate Stevens Crawford Taylor chegaram ao Brasil e organizaram na Bahia a Primeira Igreja Batista Brasileira.

A vinda dos imigrantes no século XIX, entre eles os protestantes, foi estimulada principalmente pelas condições existentes no reinado de D. Pedro II: a modernização e a expansão econômica; maior conexão com os países do hemisfério norte e maior liberdade política em relação ao Primeiro Reinado. Destaque-se também o enfraquecimento da Igreja Católica e seu conflito com o Estado, em 1870, conhecido como “questão religiosa”, em que a Igreja se opôs à monarquia, devido à relação de D. Pedro II com a maçonaria e, posteriormente, em relação à política republicana. Registre-se, igualmente, o surto de imigração europeia e norte-americana, para suprir a necessidade de mão-de-obra qualificada, em que os protestantes norte-americanos se destacaram pelo estilo de vida e pela tecnologia, que eram “modernos” em relação aos existentes no Brasil (CAVALCANTI, 2001). Assim,

[...] 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 missionários e a expansão de suas áreas de atividades para além das comunidades norte-americanas no sul do país [...] (CAVALCANTI, 2001, p. 73)

Entre os missionários protestantes norte-americanos havia a concepção de que o povo brasileiro era um povo pagão, pois o catolicismo trazido pelos colonizadores do século XVI era, na sua visão, uma religião pagã e idólatra (MENDONÇA, 2008). Para os batistas, os elementos da doutrina católica, como o purgatório, a confissão auricular, a eucaristia e outros sacramentos, o limbo, as imagens (estátuas), os santos e Maria, aproximam-na do paganismo, visto que “nada disso existe no Novo Testamento”. Para Pereira (1987), esses elementos derivam de um desvio dos ensinamentos de Jesus Cristo, sendo tradições criadas a partir das influências do paganismo. Dessa forma, o trabalho dos missionários era primeiramente o de conversão dos brasileiros ao cristianismo, pois a “[...] implantação da fé protestante era equivalente ao estabelecimento do Reino de Deus na Terra, uma “civilização cristã” em contraposição a uma “civilização pagã” [...]” (MENDONÇA, 2008, p. 161).

O catolicismo era a religião oficial no Brasil do início do século XIX. Unido ao Estado, o catolicismo era também a religião do povo, configurando o modo de vida nessa terra. Era a religião do conquistador português, até então, a única fé com permissão para ser professada. A presença protestante representava uma “imposição político-religiosa” e “[...] Em última instância, era uma nação protestante querendo impor-se no Brasil Católico” (HACK, 1985, p.16). Assim, o incentivo à imigração só existiu após a assinatura do tratado de Comércio entre Portugal e Inglaterra, em 1810, que concedeu aos imigrantes o direito à liberdade de culto (HACK, 1985).

De acordo com Almeida (2007), havia no Brasil condições favoráveis que atraíram as missões estrangeiras e que permitiram a fundação de escolas protestantes em São Paulo, em fins do século XIX. Entre elas, destacam-se aquelas criadas principalmente pela influência dos Estados Unidos, com os ideais liberais que se ampliaram com a implantação da República, divulgando seus estilos de vida, de trabalho e de religião, além do território vasto e da existência de muitos recursos inexplorados que “[...] faziam da nação brasileira local de grande potencial para um

dia ser uma das mais importantes economias do mundo [...]” (ALMEIDA, 2007, p.328).

Assim, com o propósito de expansão da evangelização, característico do “protestantismo de missão”, essas igrejas organizaram-se no Brasil tendo como ponto de partida uma “pedagogia em torno de quatro espaços”:

[...] o templo (o centro da vida religiosa), a escola (extensão para servir de meio: a educação, para a colimação de um fim: a conversão), a praça (palco a partir de onde se atrai para a mensagem e para o templo) e o prelo (para a auto e para a hetero-evangelização) (AZEVEDO, 1996, p.152).

A fundação de escolas como um dos espaços para o desenvolvimento do protestantismo era relevante, tendo em vista que,

[...] Primeiramente, eles queriam dar aos filhos de crentes oportunidades educacionais; em segundo lugar, procuravam quebrar preconceitos e atrair simpatias e, em terceiro lugar, o que era para eles mais importante, queriam evangelizar. A escola batista deveria ser um meio de propagar o evangelho [...] (PEREIRA, 1982, p.289-290).

Educar era uma forma eficiente de evangelização. Os missionários protestantes (assim como os jesuítas) fundaram escolas ao lado das igrejas e expandiram-nas, para a conversão de filhos de brasileiros, o que, teoricamente, seria mais fácil do que converter seus pais, que possuíam uma cultura católica mais arraigada (CAVALCANTI, 2001).

Essa forte presença católica na cultura brasileira, de acordo com Gomes (2000), deriva do que ele chama de “monopólio católico-romano na educação brasileira”. Isso porque o padroado, que unia aos direitos políticos da realeza portuguesa o título de Mestre Geral da Ordem de Cristo, criou uma identificação entre a fé católica e a cultura lusitana, que moldou a educação por meio da Companhia de Jesus. Não havia, dessa maneira, concorrência nem oposição à ação missionária jesuítica por meio da educação. Mesmo com a Reforma Pombalina, não houve grandes mudanças, devido à falta de professores capacitados, de recursos para custear a educação pública e porque a separação efetiva entre Estado e Igreja ocorreu apenas com a constituição de 1891.

Segundo Gomes (2000), as principais características da educação católica eram: métodos pedagógicos baseados na primazia da memória sobre a inteligência; prática sadomasoquista de castigar alunos publicamente; a quase total exclusão das mulheres do sistema educacional; primazia da teoria sobre a prática e da filosofia sobre a ciência. Em contrapartida, a educação protestante é “[...] pioneira na popularização do ensino e na abertura de escolas populares desde os seus primórdios [...]” (GOMES, 2000, p.88), especialmente pela meta de abrir uma escola ao lado de cada igreja, visto que, a instrução era fundamental para a superação do analfabetismo, que impedia a leitura dos textos bíblicos.

O analfabetismo era visto pelos protestantes como um enorme empecilho, pois reinando “entre homens, mulheres e crianças era um obstáculo à conversão baseada na leitura da Bíblia, dificultando o progresso e a ascensão social, ideia firmemente plantada pela corrente liberal capitalista” (ALMEIDA, 2007, p.330). Assim, aos protestantes interessava educar a elite, formando líderes evangélicos que facilitariam a aceitação e a expansão do protestantismo e, ao mesmo tempo, educar (e “levar a palavra de Deus”) as populações de localidades interioranas, de difícil acesso, onde a conversão poderia ser facilitada, especialmente pela carência generalizada e, portanto, acolhedora.

A análise feita por Cavalcanti (2001) das experiências batista e presbiteriana no projeto missionário norte-americano trazido para o país no século XIX aponta algumas diferenças para a conversão da população, pois, diferentemente da religião católica, beneficiada pela colonização, em que os costumes do país colonizador foram transplantados, as missões protestantes norte-americanas contavam apenas com seu próprio esforço e recursos. Para o autor,

[...] Enquanto os batistas e pentecostais se concentram nos grandes centros urbanos e tentam alcançar as classes média e baixa (Conde, 1960; Mesquita, 1940), os presbiterianos se concentram em manter congregações pequenas, voltadas para as necessidades espirituais das elites urbanas e da aristocracia rural (Ferreira, 1959; Leonard, 1963). Clérigos presbiterianos passam por um processo de formação mais rigoroso e demorado que os clérigos batistas, e se vêem como pessoas mais educadas, interessados em trabalhar com fiéis que tenham o mesmo nível de educação (CAVALCANTI, 2001, p. 75-76).

As escolas foram importantes por ajudar a “criar raízes” protestantes no país. Entretanto, não houve conversão em massa, pois “[...] as elites brasileiras tiraram proveito da existência dessas escolas para garantir uma educação moderna aos seus filhos, sem contudo permitir conversões” (CAVALCANTI, 2001, p. 83). Ainda assim, foi fundamental a formação de uma “elite de clérigos” para a expansão do protestantismo.

Sobre a contribuição batista para a educação brasileira, Machado (1994) focou sua análise sobre o Colégio Batista Brasileiro de São Paulo. Inferiu, assim, que havia um momento favorável à fundação dessa e de outras escolas protestantes no final do século XIX e início do século XX, pois a educação católica era elitista e não atendia à necessidade daquele momento, no qual a República brasileira buscava consolidar-se e era necessária a modernização do país.

Machado (1994) observou que as escolas foram fundadas a partir de iniciativas individuais dos missionários, com recursos próprios, e, por isso, inicialmente eram “simples e pequenas”. Entretanto, depois “dos primeiros anos de trabalho com sucesso, a Junta de Richmond reconheceu a importância da iniciativa e decidiu investir na educação [...]” (MACHADO, 1994, p.55). Sobre essas escolas,

Pode-se afirmar que os batistas, à semelhança de outros grupos protestantes, mantiveram-se dentro dos limites da tendência pedagógica liberal, identificaram-se com o escolanovismo, praticaram o “otimismo pedagógico” e se consideraram participantes do mesmo campo de luta dos pioneiros da educação, fato que foi registrado por diversos autores protestantes e católicos, no debate sobre o ensino religioso nas escolas públicas (MACHADO, 1994, p.53).

Em outro estudo sobre a educação batista, Machado (1999) investigou a existência de uma dicotomia entre os batistas que defendiam a fundação de escolas e aqueles que queriam concentrar recursos na fundação de igrejas. O autor concluiu que essa dicotomia “era mais ilusória e ocorria mais em razão da forma pela qual os batistas organizavam seu pensamento” (1999, p.133) e que, por meio da obra educacional, os batistas conseguiram veicular sua visão de mundo com certo êxito. Além disso, Machado afirma que não existiu uma “linha pedagógica definida” nas instituições educacionais batistas, mas estas “[...] acabaram por adotar certo pragmatismo de

origem norte-americana com incidência de postura tradicional e conteudista” (MACHADO, 1999, p.135).

Anjos (2006) estudou o processo de implantação e consolidação do Educandário Americano Batista em Sergipe entre os anos de 1952 e 1972. O objetivo era elucidar aspectos da gestão e da cultura escolares desenvolvidos no período de permanência das diferentes missionárias batistas norte-americanas como diretoras da instituição. Analisou também os perfis biográficos de formação e de atuação missionária com a finalidade de compreender a “circulação e apropriação dos dispositivos da pedagogia batista” (ANJOS, 2006, p.21). Concluiu que a fundação do Educandário Americano Batista provinha da necessidade de criação de um estabelecimento de ensino para as famílias batistas, com educação de qualidade, baseada nos princípios protestantes, mas que, pela demanda, abriu as portas a pessoas de outras religiões e de diferentes camadas sociais. Diante disso, investigou quais eram as denominações religiosas dos alunos do Educandário Americano Batista em Sergipe. Elaborou, assim, uma tabela que dividia os discentes em três grupos: católicos, evangélicos e batistas, entre os anos de 1961 e 1971, e concluiu que a maioria era composta de católicos e evangélicos. A partir dessa investigação, inferiu que a atração pelo colégio justificava-se pela qualidade da educação, baseada no ideário norte-americano.

As inferências de Anjos (2006) convergem com as de Almeida (2007) sobre a visão de educação. Esta era

[...] um dos principais pontos a serem explorados, e a questão educativa era totalizante. Os norte-americanos não consideravam que sua missão fosse apenas evangelizar; sua ação centrava-se no objetivo de educar indivíduos imbuídos do sentido de coletividade e da aspiração de dar os primeiros passos nos rumos da ascensão social (ALMEIDA, 2007, p.329).

O missionário e fundador do Colégio Americano Batista de Vitória Loren Marion Reno afirmou, ainda, em 1928, que os educadores batistas vindos dos Estados Unidos da América “[...] vêm de um país de escolas e de um povo dedicado ao aperfeiçoamento de todas as faculdades humanas [...]” (REVISTA EXCELSIOR, 1928, p. 2). Essas considerações permitem uma leitura da educação do Colégio Americano Batista de Vitória, sob a ótica da “formação integral” do indivíduo,

preparando-o para a vida e para o convívio em sociedade, o que era desejado pelo governo e pelas sociedades brasileira e capixaba. Esse tipo de formação poderia ser conseguido por meio de um ensino baseado em uma metodologia moderna, consoante aos anseios da nova sociedade que se pretendia formar.

CAPÍTULO III

3 O COLÉGIO AMERICANO BATISTA NO ESPÍRITO SANTO: TENSÕES ENTRE LAICIDADE E RELIGIOSIDADE E ENTRE PÚBLICO E PRIVADO

3.1 A EDUCAÇÃO NO PROJETO REPUBLICANO BRASILEIRO

No início do século XX, momento da criação do Colégio Americano Batista de Vitória, o país e o Estado do Espírito Santo, em ritmos diversos, são marcados por um impulso modernizador. Ao mesmo tempo, essa fase é também um momento em que a República nascente busca consolidar a separação entre o Estado e a Igreja, em que as ideias liberais e católicas se confrontam.

Ainda na fase final do Império, foram criadas propostas, como a defesa da obrigatoriedade escolar, a necessidade da intervenção do Estado no ensino e uma conciliação entre a laicidade e a religiosidade no campo educacional (SAVIANI, 2008). Entretanto, é com a República que a educação passa a ser considerada a regeneradora da nação.

No Espírito Santo, a formação de grupos sociais cujas atividades voltavam-se para serviços ligados à produção cafeeira — “[...] beneficiamento e transporte do café, assim como os ligados à construção civil, ao comércio varejista, às indústrias artesanais e aos serviços públicos [...]” (VASCONCELLOS, 1995, p. 121) — criou novas demandas, que influenciaram a associação desses grupos às elites cafeeiras para participarem do movimento republicano que, no Estado, manteve-se elitista, excluindo de seus quadros as camadas populares (VASCONCELLOS, 1995). Pela ótica republicana, essas camadas populares funcionavam como um freio ao progresso do país, sendo necessário modificar o perfil da população para que o país pudesse se desenvolver.

Quando intelectuais e políticos progressistas perceberam que para concretizar as transformações tão almejadas para o país não bastava educar somente a elite, era

preciso também educar o povo, garantindo-lhes ao menos os conhecimentos elementares para a adequação ao mundo do trabalho nas fábricas, houve a preocupação com a ampliação do acesso à educação (CARVALHO, 1989).

De acordo com Cury (1988), a função da escola se ampliou na medida em que houve transformação no processo produtivo e nas cidades, consequência da industrialização. Essas transformações influenciaram para o “[...] alargamento e a ampliação dos espaços sociais em detrimento da influência educativa da família [...]” (CURY, 1988, p. 100) e a escola tendeu a ser “[...] a única agência educacional, uma vez que a família se revela incapaz de ministrar conhecimentos que mostrem a complexidade dos processos sociais, especialmente os de ordem econômica”.

Nas primeiras décadas do século XX, de acordo com Nagle (2001), é possível distinguir dois movimentos em torno da educação. No primeiro decênio tem-se o chamado “entusiasmo pela educação”, em que os entusiastas educacionais acreditavam que “[...] A difusão da escola provocaria as mudanças sociais, acomodando as diferentes classes sociais pela própria ascensão que a mesma geraria [...]” (CURY, 1988, p. 20). Para eles, à escola caberia a formação de cidadãos produtivos e a erradicação do analfabetismo de que a sociedade brasileira tanto necessitava para superar o atraso em relação aos países desenvolvidos. O segundo movimento ficou conhecido como “otimismo pedagógico” e defendia a ideia da reconstrução social pela reconstrução educacional. Era preciso que a escola fosse reformada e superasse “o ensino academicista, formalista e intelectualista” (CURY, 1988).

A relação entre entusiasmo educacional e otimismo pedagógico representa uma mudança de aspectos quantitativos para qualitativos, pois, enquanto o entusiasmo educacional focava a ampliação do acesso ao ensino, o otimismo pedagógico priorizava a técnica, segundo o qual “[...] o modelo pedagógico se transforma no instrumento de felicidade social [...]” (NAGLE, 2001, p. 151).

Inferir Carvalho (1998) que, no entendimento de Nagle, há uma antecedência temporal do “entusiasmo pela educação” em relação ao “otimismo pedagógico”, mas não uma delimitação cronológica rígida entre eles. Os “otimistas pedagógicos”

herdam do “entusiasmo pela educação” a crença na educação como meio de transformação política, social e econômica do país, dando ênfase à qualidade de ensino, contra a simples difusão de escolas. A qualidade no ensino não decorre de razões pedagógicas, mas da concepção da educação como um instrumento de controle social (CARVALHO, 1998). Nesse sentido, a “modernização do ensino” não objetivava a mobilidade social, com vistas à ascensão social para as classes populares, mas a adoção de

[...] novos métodos, técnicas e modelos educacionais, tomando a fábrica como paradigma da escola e da sociedade. Tratava-se, neste caso, de programar, em moldes mais adequados “às exigências de uma sociedade nova, de forma industrial”, mecanismos de controle social (CARVALHO, 1998, p. 27).

Caberia à “moderna pedagogia” transformar a escola, a fim de organizar

[...] “um meio físico, intelectual e moral, onde nada se impõe e tudo se dispõe para educar no trabalho, fortalecendo o corpo e formando o caráter de cada aluno”, ou adotando medidas mais específicas, como as técnicas de “orientação vocacional” que dariam aos alunos “oportunidades reveladoras de determinadas aptidões” ao corrigir “tendências naturais e conduzir certas inclinações” (OLIVEIRA, apud CARVALHO, 1998, p. 226).

A “Escola Ativa”, com seu “método moderno” de ensino, significava adaptar o ensino ao aluno com base nos estudos da “psicologia moderna”, que investigava as evoluções física, moral e intelectual da criança e que

[...] fornecia as “regras diretoras da escola nova: fazer agir a criança; ocupá-la em trabalhos cuja utilidade ela sinta; despertar o interesse a fixar a atenção, partindo sempre do conhecido para o desconhecido, do fácil para o difícil, encadeando observações até a descoberta de um princípio e a verificação ulterior das aplicações desse princípio inconscientemente já feitas” (OLIVEIRA, apud CARVALHO, 1998, p. 228).

Entre os defensores da modernização e da qualidade do ensino estava a Associação Brasileira de Educação (ABE), órgão da iniciativa privada, fundado em 1924, com “[...] funções de coordenação e incentivo das práticas educacionais em nível nacional [que] foi marcada por uma resistência ao que se entendia como ação atrofiada do Estado em matéria educacional [...]” (CARVALHO, 1998, p. 214).

Para Vanilda Paiva (apud CARVALHO, 1998), a ABE era formada por “profissionais em educação” com o objetivo de “defender seu campo de trabalho” cujo movimento estaria dominado pelas “ideias de tecnificação pedagógica”. Entretanto, Marta M. Chagas de Carvalho defende que entre os diretores da Associação predominavam médicos, advogados e engenheiros. A ABE era composta por um grupo de intelectuais, que “[...] se auto-representou como “elite” que se auto-incumbiu de organizar o país. Construiu, portanto, representações de seu outro – “o povo” – que programou moldar segundo seus desígnios particulares” (CARVALHO, 1998, p. 39).

Assim, os três pilares em que se assentava a convicção dos membros da ABE, quanto à importância da educação, eram: saúde, moral e trabalho. Não se tratava, simplesmente, de alfabetizar o povo, porque um povo letrado, mas indisciplinado, sem valores morais e cívicos, poderia colocar em risco o progresso do país. Era necessária, então, uma escola moderna, que “[...] instrui e moraliza, que alumia e civiliza [...]” (SODRÉ apud CARVALHO, 1998, p. 149), que proporcionasse à população o conhecimento sobre si mesma e sobre o meio em que vive, noções de higiene individual e coletiva, estímulo à solidariedade humana e instrução para executar um trabalho mais eficiente (CARVALHO, 1998).

O trabalho escolar deveria seguir os moldes da fábrica, com “[...] tecnificação do ensino, orientação profissional, testes de aptidões, rapidez, precisão, maximização dos resultados escolares etc. [...]” (CARVALHO, 1998, p. 151). Caberia, portanto, à elite conduzir o povo “produtivo”. A ABE utilizava o discurso cívico para validar o movimento pela educação:

Produzindo o efeito geral de uma norma de excelência à qual se subordina a carência dos que nela não participam mas são instados a fazê-lo, o discurso cívico da ABE produz “civismos”: “civismo” de “elites” idealistas e devotadas às causas nacionais; “civismo” do “povo” laborioso e ordeiro, dedicado à produção de riquezas civismos de que se espera a abertura ao país dos caminhos que conduzam ao que é entrevisto como progresso (CARVALHO, 1998, p.140).

No Espírito Santo, é possível observar aspectos tanto do “entusiasmo pela educação” quanto do “otimismo pedagógico”, especialmente nas reformas educacionais feitas por Carlos Alberto Gomes Cardim, durante o governo Jerônimo

Monteiro (1908-1912), e por Atílio Vivacqua, no governo de Aristeu Borges de Aguiar (1928 – 1930), que serão discutidas mais adiante.

Acirradas também foram as discussões acerca da “centralização x descentralização” do ensino: ao Estado Republicano brasileiro caberia a função de condução do processo educacional, de acordo com o seu papel centralizador, impulsionado pelo interesse público. Entretanto, no início da República, a educação não se tornou responsabilidade do governo central, permanecendo descentralizada, o que fez com que as iniciativas educacionais partissem dos governos locais.

Sendo São Paulo o Estado de maior destaque no cenário brasileiro, tornou-se pioneiro na realização de uma relevante reforma educacional, que teve início em 1890 e ficou conhecida como Reforma Caetano de Campos¹⁰ cujo foco era a formação dos professores, a formulação de uma metodologia mais eficiente de ensino dos conteúdos e a priorização do nível primário de ensino. Essa reforma na instrução serviu como modelo para outros Estados brasileiros.

A Lei nº 88, de 8 de setembro de 1892, regulamentada pelo Decreto n. 144B, de 30 de dezembro, instituiu a reforma na instrução pública paulista (SAVIANI, 2004, p.23), sendo que, uma das mudanças mais relevantes referia-se à criação dos grupos escolares, pois

[...] Na estrutura anterior as escolas primárias, então chamadas também de primeiras letras, eram classes isoladas ou avulsas e unidocentes. Ou seja, uma escola era uma classe regida por um professor, que ministrava o ensino elementar a um grupo de alunos em níveis ou estágios diferentes de aprendizagem. E estas escolas isoladas, uma vez reunidas, deram origem, ou melhor, foram substituídas pelos grupos escolares (SAVIANI, 2004, p.24),

que resultaram em significativo aumento na eficiência do ensino e fundaram a base da estrutura da educação formal atual:

¹⁰ Caetano de Campos nasceu em 1844 no Rio de Janeiro e faleceu em 1891 em São Paulo. Era médico, mas ficou conhecido pela sua atuação como educador, por ter sido um dos responsáveis pela reforma no ensino paulista iniciada em 1890 a convite do presidente do Estado de São Paulo, Prudente de Moraes.

Cada grupo escolar tinha um diretor e tantos professores quantas escolas tivessem sido reunidas para compô-lo. Na verdade, essas escolas isoladas, uma vez reunidas, deram origem, no interior dos grupos escolares, às classes, que por sua vez, correspondiam às séries anuais. Portanto, as escolas isoladas eram não-seriadas, ao passo que os grupos escolares eram seriados. Por isso esses grupos eram também chamados de escolas graduadas, uma vez que o agrupamento dos alunos se dava de acordo com o grau ou a série em que se situavam, o que implicava uma progressividade da aprendizagem [...] (SAVIANI, 2004, p.25).

O ensino estabelecido com a Reforma Caetano de Campos em São Paulo tornou-se modelo e foi disseminado pelo país, “[...] tendo conformado a organização pedagógica da escola elementar que se encontra em vigência, atualmente, nas quatro primeiras séries do nosso ensino fundamental” (SAVIANI, 2004, p.29).

A base dessa reforma escolar seguiu a concepção dominante de que o fundamental era o preparo dos mestres e um método eficiente para a instrução (SOUZA apud SAVIANI, 2004). Assim, a Escola Normal seria responsável por formar professores competentes, e o método intuitivo era o mais adequado a ser utilizado nas escolas públicas. Entretanto, a construção de prédios escolares imponentes era consonante com a relevância que a educação ocupava no ideário republicano (SAVIANI, 2004).

No Espírito Santo, a influência da reforma do ensino paulista foi sentida também pela presença de Carlos Alberto Gomes Cardim, subdiretor da Escola Normal paulista e um dos fundadores da Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo (SOARES, 1998b, p. 15). Cardim foi convidado por Jerônimo Monteiro, Presidente do Estado entre os anos de 1908 e 1912, para chefiar a reforma que deveria ser implantada na instrução pública do Estado.

3.2 A EDUCAÇÃO NA ENCRUZILHADA: ENSINO PÚBLICO OU PRIVADO, LAICO OU RELIGIOSO?

Compreender a educação nas três primeiras décadas da República brasileira não é uma tarefa das mais simples. Talvez se torne ainda mais complexa quando se tem como problemática a distinção entre escola pública e privada, laica e religiosa. Nesse momento, essas distinções são pouco consistentes, visto que o próprio Estado Republicano ainda está em formação.

De acordo com Saviani (2005), público e privado são categorias originárias e específicas da época moderna, e um só pode ser compreendido por referência ao outro, pois a sociedade capitalista “[...] contrapõe o homem, enquanto indivíduo particular, ao homem enquanto ser social, isto é, homem privado ao público” (SAVIANI, 2005, p.169). Nesse sentido, a escola pública idealizada pela burguesia visava instruir o povo, formar indivíduos capazes de tomar decisões racionais que não fossem, entretanto, influenciadas por interesses particulares (NORONHA, 2005).

Falar em ensino público e ensino privado só é possível, segundo Saviani (2005, p.171), a partir de 1890, com a “[...] criação das escolas primárias nos estados (1890-1931) impulsionada pelo ideário do iluminismo republicano”. Entretanto, não houve a organização de um sistema nacional de ensino, nem a assunção, pelo governo federal, do ensino primário, ficando a tarefa, então, a cargo dos governos estaduais.

Dessa forma, existiam escolas organizadas, mantidas e fiscalizadas pelo poder público (escolas públicas), que coexistiam com escolas independentes deste (escolas privadas). Estas, por sua vez, possuíam autonomia quanto aos recursos financeiros, métodos de ensino e de avaliação, construções, etc., mas deviam submeter-se à fiscalização do governo, caso do Colégio Americano Batista de Vitória.

E o que dizer das escolas unidocentes? Em relação a elas, Saviani (2005) levanta o seguinte questionamento: “[...] cabe indagar se podemos conceber como escolas públicas as escolas unidocentes que funcionavam, geralmente, nas próprias residências dos professores e que foram predominantes até o início do século XX” (SAVIANI, 2005, p. 172).

Ao analisarmos documentos referentes à educação durante o governo Jerônimo Monteiro, observamos muitas solicitações de isenção de pagamento de taxa de matrícula para a Escola Normal ¹¹, o que aponta para um ensino público que não é gratuito.

11 Arquivo Público do Estado do Espírito Santo: Fundo Educação (1859-1941): Caixa 27: Requerimentos recebidos pelo Diretor da Instrução Pública, Diretor das Escolas Normais. Inspetor

Faz-se, então, necessária uma distinção também entre escola pública e escola estatal. Como infere Sanfelice (2005),

Rigorosamente [...] escola estatal não é escola pública, a não ser no sentido derivado pelo qual o adjetivo “público” se relaciona ao governo de um país ou estado: o poder público. A escola estatal não é necessariamente pública quando tomamos o adjetivo “público” na forma de qualificação daquilo que pertence a um povo, a uma coletividade, que pertence a todos, que é comum, aberto a quaisquer pessoas [...] (SANFELICE, 2005, p. 178-179).

É possível, ainda, observar a existência de escolas privadas (religiosas) que recebiam recursos públicos, o que traz à tona, então, a questão da laicidade e da religiosidade em torno da educação.

A Constituição Brasileira de 1891 assegura que o Estado brasileiro é laico. Cury (2004, p. 183), diz que o que caracteriza um Estado laico é que este torna-se

[...] equidistante dos cultos religiosos sem assumir um deles como religião oficial. A modernidade vai se distanciando cada vez mais do *cujus régio, ejus religio*. A laicidade, ao condizer com a liberdade de expressão, de consciência e de culto, não pode conviver com um Estado portador de uma confissão. Por outro lado, o Estado laico não adota a religião da irreligião ou da anti-religiosidade. Ao respeitar todos os cultos e não adotar nenhum; o Estado libera as igrejas de um controle no que toca à especificidade do religioso e se libera do controle religioso. Isso quer dizer, ao mesmo tempo, o deslocamento do religioso do estatal para o privado e a assunção da laicidade como um conceito referido ao poder do Estado.

A encruzilhada da laicidade e da religiosidade marca a história do Brasil desde a fase colonial, em que a religião católica foi implantada no país, orientando o modo de vida brasileiro. Com a Proclamação da República, intensificou-se a necessidade da afirmação do Estado no campo da instrução pública, pois

Na história educacional do Brasil, foi difícil a retirada da educação escolar do controle direto da Igreja Católica. Ainda no período imperial, quando ela era parte integrante do Estado, foi só em 1879 que os alunos não-católicos foram dispensados de freqüentar as aulas de Doutrina Cristã nas escolas públicas e os professores não-clérigos, por sua vez, foram dispensados de prestar juramento de fé católica (CUNHA, 2009, p. 268).

Geral do Ensino (1908). Caixa 28: Requerimentos recebidos pelo Inspetor Geral do Ensino Público. Delegado Literário, Presidente do Estado, Diretor das Escolas Normal e Modelo do Espírito Santo. Contém 1 maço (1909). Caixa 29: Requerimentos recebidos pelo Diretor da Instrução Pública, Inspetor Geral do Ensino, Diretor do Ensino. Contém 1 maço (1910).

O Estado Republicano brasileiro, ideologicamente, “[...] se filiava ao liberalismo democrático, em fase de institucionalização [...]” (CURY, 1988, p. 24), mas via-se em uma encruzilhada, já que, por ser instrumento da vontade nacional, cabia-lhe mediar os interesses dos diversos segmentos sociais.

Entretanto, apesar do artigo 72, da Constituição Republicana Brasileira, de 24 de fevereiro de 1891, no parágrafo sexto, assegurar que “Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos” (BRASIL. CONSTITUIÇÃO, 1891), a Igreja Católica não aceitou a determinação. Ao contrário, orientou as famílias católicas a matricularem seus filhos nas escolas católicas, deixando o ensino público para os não-católicos, e pressionou o Estado a arcar com os custos dos estudos dos católicos pobres nas escolas religiosas, caracterizando a subvenção pública, concedida às escolas particulares (CUNHA, 2009).

Desde as primeiras décadas da República brasileira, o embate entre liberais e católicos em torno da educação resultou em pressão sobre o Estado. Conforme Cury (1988, p. 25),

A versão ideológica dos Pioneiros representa a adaptação da política educacional ao processo econômico gerado pelas novas forças produtivas, bem como a adaptação do capitalismo dependente periférico pela reforma educacional dentro do processo de urbanização.

A versão ideológica do grupo católico representa a continuidade da política educacional adequada ao modelo oligárquico, na medida em que torna a defesa da escola particular o núcleo de reprodução cultural das classes mais ricas. Ao mesmo tempo representa o setor mais organizado na luta anticomunista, desconfiada da participação popular na política.

Entre os argumentos dos católicos contra a escola leiga está o fato de o Brasil ser um país católico. Assim, “[...] a adoção de uma escola anti-católica fere os princípios do próprio liberalismo que o Estado defende. Neste caso, a família católica é ofendida e sua consciência é obrigada a fundar escolas particulares, a fim de salvaguardar os interesses do ideal religioso” (CURY, 1988, p. 154). Outro argumento é o de que o Estado é sustentado pela maioria católica do país e, por isso, a escola leiga é uma injustiça material, porque não respeita a vontade das famílias católicas. Para os católicos, o homem deve preparar-se na vida terrena para a vida celestial e eterna; e a educação deve preparar o homem para ambas as vidas.

Como explicita Carvalho (1998), a ABE defendeu a incorporação do catolicismo nas escolas, sob a alegação da “unidade doutrinária da escola”, como “[...] tradição a ser resgatada, na formação da “alma nacional (CARVALHO, 1998, p. 221)”. Havia uma apologia ao catolicismo, entre membros de algumas diretorias, quando o assunto era a educação moral:

A tradição católica era elemento cultural dado, cuja incorporação doutrinária à formação ministrada pela escola não requeria medidas de reaparelhamento institucional nem tampouco uma reorientação geral da escola expressa num plano nacional de educação [...] (CARVALHO, 1998, p. 223).

Entretanto, como a sociedade brasileira é heterogênea, o princípio da laicidade garante “[...] a liberdade de consciência e permite assinalar, no estudo das civilizações, o que em todos os credos existe de bom, justo e aproveitável. E garante também a autonomia científica da escola” (CURY, 1988, p. 95).

Para os liberais, a felicidade do homem existe neste mundo, e a educação precisa prepará-lo para enfrentar os problemas que se colocam nesta vida.

A educação, portanto,

[...] é a organização dos meios científicos de ação, a fim de dirigir o desenvolvimento natural e integral das peculiares aptidões do ser humano em cada uma das etapas de seu crescimento, de acordo com uma certa visão de mundo condicionada às necessidades da vida social [...] (CURY, 1988, p. 85).

O ideário liberal no Brasil, consoante Nagle (2001, p. 131), “[...] se compunha, basicamente, de dois elementos, em torno dos quais girava a luta para alterar o *status quo*: representação e justiça. Através dessas vias se pretendia mudar o sistema de representação vigente e alcançar a recomposição do poder [...]”, o que não significa afirmar que se almejava uma ampliação da participação das camadas populares na política, mas um rearranjo das elites na gestão da sociedade (VASCONCELLOS, 1995).

Para os católicos, os protestantes se diziam favoráveis ao laicismo porque desejavam aumentar a sua clientela e, para isso, se utilizavam da boa-fé do povo brasileiro; assim também os maçons, os socialistas, os positivistas, os agnósticos, os

liberais e os extremistas de esquerda, estranhos à alma brasileira (católica) e “[...] servis copiadore de teorias pedagógicas “modernas” (CURY, 1988, p. 160)”.

Essa representação que os católicos tinham dos protestantes — e da educação protestante — nos parece equivocada e não cabe nem ao ensino do Colégio Americano Batista de Vitória nem à Missão Batista, haja vista que a separação entre Estado e Igreja visa à preservação da liberdade de ambos, enquanto a relação mantida pelos batistas com o governo pode ser lida como questões de direito público e dever do Estado, e não de “clientelismo”. Além disso, a educação ministrada no Colégio Americano Batista de Vitória não pode ser reduzida a uma mera “cópia de teorias pedagógicas modernas”, pois apresenta contornos específicos.

Essas tensões foram vividas no Espírito Santo, pois a subvenção do governo às escolas católicas foi marcante na administração de Jerônimo Monteiro (1908-1912), como também para as escolas privadas, que receberam recursos públicos durante o governo do Coronel Nestor Gomes (1920-1924).

3.3 OS BATISTAS NO ESPÍRITO SANTO

Para compreender a constituição do Colégio Americano Batista de Vitória, instituição privada e protestante, no período em que o casal Reno a dirigiu, é interessante identificar como estava organizada a Missão Batista no Estado e por que foi importante fundar essa escola.

Quando os missionários Loren Marion Reno e Alice Wymer Reno desembarcaram em Vitória, no dia seis de outubro do ano de mil novecentos e quatro, os batistas no Estado do Espírito Santo já somavam aproximadamente cento e cinquenta membros (RENO, L., 2007), incluindo os grupos do interior. Sobre a situação dos batistas, naquele momento, Loren Marion Reno diz que

A igreja era “apenas a igreja e nada mais”. Isto é, sua única atividade eram seus cultos semanais e sem vigor. Não havia Escola Dominical, nem UJB, pois estas não eram organizadas no Brasil há mais de seis anos, nem Sociedade Feminina, ainda desconhecida, nem trabalho com crianças ou

jovens, nunca antes pensados no Brasil naquele tempo (RENO, L., 2007, p.36).

Loren Marion Reno nasceu em 17 de junho de 1872, em New Castle, Estado da Pensilvânia, nos Estados Unidos. Filho de Joseph Iddings Reno e Carrie Hazen Reno. Em 1925, quando se tornou membro-sócio do Instituto Histórico e Geográfico do Espírito Santo, declarou que possuía os títulos de bacharel em pedagogia, bacharel em ciências, bacharel em teologia e mestre em ciências. Nessa época, era membro da Junta Administrativa do Colégio Batista do Rio de Janeiro, da Casa Publicadora no Rio de Janeiro e da comissão das Missões em Portugal¹².

Alice May Wymer¹³ também nasceu na Pensilvânia, no seio de uma família de “cristãos devotos”. Aos 14 anos foi batizada e mudou-se para a cidade de New Castle, na Pensilvânia, onde frequentava a Igreja Presbiteriana. Tornou-se zeladora dessa igreja e o pastor lhe ofereceu ajuda para que pudesse estudar. Por seu esforço e dedicação, em um ano de estudo “pulou” do “primário para o oitavo grau da escola da cidade”. No ano seguinte, o pastor comunicou-lhe que iria para a Escola Normal em Edinboro, Pensilvânia. Após concluir os estudos, ofereceu-se para o trabalho missionário e liderou a Escola Missionária e “toda a missão” na cidade de Samaria, Idaho, que ficava a “dezesesseis quilômetros de distância de lugar nenhum” (RENO, A., 2007, p.133). Após três anos nesse trabalho, Alice May retornou para sua cidade, casou-se com Loren Marion Reno e foram para o Seminário Teológico Crozer, onde estudaram por dois anos.

Antes mesmo de concluir o seminário, Loren Marion Reno obteve uma resposta negativa da Junta do Norte, responsável pelo envio de missionários para outros países. Assim, incentivado por um companheiro do seminário, fez contato com a Junta de Richmond, que depois de avaliar sua formação, concedeu parecer favorável ao envio do casal para o Brasil (RENO, L., 2007).

O casal Reno, ao chegar ao Brasil, desembarcou primeiramente na Bahia, onde, por orientação da Junta de Missões Estrangeiras, deveria permanecer por seis meses,

¹² Essas informações são encontradas em: Instituto Histórico e Geográfico do Espírito Santo. Ficha com os dados biobibliográficos de Loren Marion Reno (membro-sócio), 1925.

¹³ Nome de solteira.

para conhecer a língua e praticá-la. Entretanto, o missionário Zachary Clay Taylor, que o recebeu, o convenceu da urgência dos trabalhos em Vitória, e, após dez dias “passando pela alfândega”, o casal missionário viajou para Vitória.

Não se sabe exatamente quem foi o primeiro batista a chegar ao Estado. Entretanto, na solenidade em que Loren Marion Reno e Almir S. Gonçalves (ambos da Missão Batista) foram apresentados como membros-sócios do Instituto Histórico e Geográfico do Espírito Santo (IHGES), realizada em 13 de maio de 1926, o discurso proferido por Almir S. Gonçalves, que teve por tema a história da Missão Batista no Espírito Santo, apontou um missionário batista inglês vindo de Ouro Preto. Tratava-se de Frederico Glass, engenheiro de minas que, quando havia oportunidade, buscava evangelizar. Além dele, passou pelo Estado o reverendo Salomão L. Ginzburg, até “[...] a vinda de um modesto artista-alfaiate para o Espírito Santo, que marcou o início daquilo a que propriamente podemos chamar o trabalho batista deste Estado [...]” (GONÇALVES, 1926, p.134). Francisco José da Silva (o “modesto artista-alfaiate”), que havia se convertido e sido batizado na Primeira Igreja Batista da Bahia, se tornou pastor no ano de 1903 e iniciou os trabalhos na região dos rios Guandu e Santa Joana. Ainda de acordo com Gonçalves (1926, p.135),

[...] O trabalho batista neste Campo foi desenvolvido principalmente por pessoas vindas do Estado da Bahia, sendo por isso o Campo agregado à Missão Batista Bahiana até a chegada do rev. Loren M. Reno e exma. Senhora, e ainda por algum tempo depois disso [...]

O Espírito Santo, nessa época, era um Estado dependente da cafeicultura. Sua formação econômica “[...] levou-o a desempenhar, sempre, um papel secundário no contexto nacional, na medida em que se ligou, tardiamente a economia de exportação, predominante nos modelos colonial e provincial brasileiro” (BITTENCOURT, 2001, p.189).

Desde a fase de Capitania, o Espírito Santo não contou com uma ocupação sistemática do seu território. Em fins do século XVIII, a população mantinha-se predominantemente na parte litorânea, praticamente não avançando para o interior, em especial pelo receio em relação aos índios Botocudos, “[...] que ainda habitavam

largas porções do território capixaba e que ainda permaneciam arredios e resistindo à presença dos conquistadores brancos [...]” (SANTOS, 2001, p. 167).

Diante desse cenário ineficiente de ocupação e colonização do solo, Dom João VI forneceu instruções para que a Capitania fosse reanimada. Compreendia isso a abertura de uma comunicação mais fácil com a Capitania de Minas Gerais; ampliação e conservação das matas da Capitania do Espírito Santo; o aumento da extensão das diversas culturas agrícolas; e a cristianização dos índios, para que se tornassem “civilizados” (SANTOS, 2001).

No entanto, no século XIX, o Espírito Santo ainda contava com vasta área florestal e registrava baixa densidade demográfica. Esse quadro foi positivo para a concretização da cafeicultura, pois o solo oferecia “[...] ótimas perspectivas à produção de café, cujos preços compensadores batiam o do açúcar no mercado internacional” (BITTENCOURT, 2001, p.190). O café, dessa forma, possibilitou mudanças importantes no Estado, especialmente com a criação da infraestrutura necessária ao escoamento da produção e à atração de imigrantes estrangeiros.

A cafeicultura constituiu-se como principal atividade econômica no Espírito Santo até a década de 1960 (SILVA, 1995). Entretanto, não é possível pensar o Estado de maneira homogênea, pois havia uma grande diferença entre as regiões sul, central e norte. Na região sul, concentravam-se as maiores fazendas cafeeiras, que utilizavam mão-de-obra escrava e estavam “[...] econômica e socialmente muito mais vinculadas à cidade do Rio de Janeiro [por onde a produção era escoada] do que à capital da Província, a qual concentrava o maior número de forças solidárias à monarquia [...]” (SILVA, 1995, p. 66). Apesar de na região central haver fazendas de café, também eram importantes as pequenas propriedades em forma de sesmarias, especialmente com a vinda de imigrantes europeus. Nessa região, ainda há forças ligadas ao setor mercantil-exportador/importador (casas comerciais, armazéns, atividades portuárias, etc.). Elas formavam a base de apoio às empresas estrangeiras, ao setor terciário, principalmente aos serviços de transporte de café e ao estamento burocrático-militar formado por “[...] descendentes das classes colonizadoras e daquelas que se formaram no século XVIII [...] para defesa do território da rica Capitania das Gerais [...]” (SILVA, 1995, p. 59). A região norte não

possuía clima e solo favoráveis ao plantio de café, mas havia fazendas e latifúndios produtores de farinha de mandioca e de café. Assim, as principais forças políticas estavam ligadas aos setores agrofundiário e mercantil-exportador.

As disputas pelo poder político eram lideradas pelos grupos que detinham o poder econômico. Assim, no momento da proclamação da República, estavam organizados três partidos políticos: o **Partido Liberal** — com uma corrente liderada pelo Barão de Monjardim, que representava os interesses do setor agrofundiário da região Central e outra, liderada por José de Melo Carvalho Muniz Freire, ligada ao setor mercantil-exportador; o **Partido Conservador**, que agregava forças políticas “[...] ligadas ao estamento burocrático-militar e às localizadas na região norte [...]” (SILVA, 1995, p. 70); e o **Partido Republicano**. Possuía este três correntes: a primeira, liderada por Antônio Gomes Aguirre e Bernardo Horta de Araújo, representando os cafeicultores da região sul; a segunda, tendo como líder Afonso Cláudio de Freitas Rosa, expressão do movimento abolicionista; e a terceira, liderada pelo Coronel Henrique Silva Coutinho e pelo Comandante Constante Gomes Sudré, representando a burguesia mercantil e o aparato burocrático-militar da região central (SILVA, 1995).

Com o advento da República e a autonomia administrativa que ela proporcionou, foi possível a ampliação da arrecadação tributária, sendo o café a principal base orçamentária capixaba, o que também não se mostrou suficiente por muito tempo, devido às oscilações no preço do produto, tornando clara a necessidade de uma diversificação da economia. Desse modo, foram realizados “esforços industrializantes”, em que os projetos de industrialização contavam com o financiamento público. Em relação às atividades industriais,

[...] nota-se uma estreita conexão com o setor primário da economia regional; tanto pela necessidade de aproveitamento da matéria-prima produzida no local, quanto pelo estímulo à criação da oferta de novos produtos agrícolas. Não havia uma aspiração em promover uma sociedade urbano-tecnológica gerada pela indústria, mas, sim, criar meios para uma agricultura diversificada e, por via das consequências, o aumento indireto da renda pública, independentemente do exclusivismo da cafeicultura (BITTENCOURT, 2001, p. 204).

Apesar dos esforços, a industrialização mostrou-se frágil, principalmente porque não estava voltada para o abastecimento do mercado interno, carecia de matéria-prima e foi prejudicada pela falta de equipamentos, especialmente com a eclosão da Primeira Guerra Mundial, tendo em vista que a maior parte do maquinário era importada (BITTENCOURT, 2001).

Acrescenta-se a esse cenário a presença marcante da Igreja Católica e sua influência sobre a política capixaba. Segundo Novaes (1979, p.60), o bispo de Vitória, Dom Fernando Monteiro, era frequentemente solicitado para “pacificar a exaltação de ânimos” e “[...] muito colaborou, sempre, para acalmar situações tensas, em vista de suas boas relações com todas as correntes políticas”.

Os protestantes — especialmente os imigrantes alemães e italianos —, por sua vez, vieram para o Espírito Santo atraídos pela oferta de trabalho nas lavouras de café. Esses grupos, aparentemente, mantiveram sua religião sem a preocupação de propagá-la na sociedade capixaba. Pode ser que a fundação de escolas, nesse caso, objetivasse garantir a manutenção das tradições entre seus membros e perpetuar a crença entre os seus descendentes. Assim, é possível notar que as escolas eram importantes tanto para católicos quanto para protestantes, pois nelas também se “ensinava a religião”. De acordo com Soares (1997, p.48),

O certo é que, desde o início da imigração estrangeira, as igrejas Católica e protestantes tentavam ampliar seus campos de ação, e disputavam acirradamente o controle das escolas, usadas sectariamente como aparelho ideológico.

No início do século XX, o governo, apesar de laico, mantinha estreita ligação com a Igreja Católica, característica que poderia fazer do Estado do Espírito Santo um campo de difícil acesso aos batistas e sua proposta educacional. Nesse cenário, desfavorável a princípio, o missionário Loren Marion Reno atuou no fortalecimento da Missão Batista e fundou o Colégio Americano Batista de Vitória como instrumento de sustentação do projeto missionário.

Assim, logo que chegou ao Estado, o casal de missionários Loren Marion Reno e Alice Wymer Reno criou uma escola dominical. Em seguida, preocupou-se com a

criação de um templo para a realização dos cultos, pois a primeira Igreja Batista instalada em Vitória (anterior à chegada dos Renos) era uma “casa de sapê com piso de terra e paredes de barro”, sendo seu único patrimônio na época (RENO, L., 2007, p. 36). Para substituir essa igreja, era necessária a aquisição de um terreno, então adquirido com o auxílio financeiro do pai do missionário norte-americano; da Junta de Richmond; e dos recursos levantados pela igreja local.

No Espírito Santo, bem como em outras partes do país onde os protestantes se instalaram, houve perseguições por causa da religião. No Estado, essas perseguições, segundo Reno, eram incitadas pela Igreja Católica, como no caso narrado pelo missionário:

Então, nós começamos os cultos, e Roma começou a tentar nos botar para correr. Os padres mandaram seus agentes para arranjar confusão, cheios de má literatura, e atacando pessoalmente como um fugitivo da justiça dos Estados Unidos, etc. Eles pagavam gangues para fazer barulho na sala e ao redor dela [...] (RENO, L., 2007, p. 39).

O jornal *Estado do Espírito Santo* noticiou em 12 de março de 1909: “O pastor Álvaro transmittiu nos o seguinte telegramma do Cachoeiro do Itapemirim: <Um grupo atacou e queimou o templo evangélico do Calçado. Os crentes requerem garantias constituicionaes>”.

Sobre o ataque, o *Commercio do Espírito Santo* noticiou no dia 29 de março de 1909:

O jornal *Puritano* abriu uma subscrição para reconstrucção do templo baptista de S. José do Calçado, ha dias incendiado. Só o commendador Januzzi contribuiu para essa reconstrucção com uma grande parte dos materiaes precisos (madeiramento) no valor de 1.000\$000.

A liberdade religiosa era garantida pelo parágrafo terceiro, do art. 72, da Constituição Republicana de 1891, cuja redação afirma que “Todos os indivíduos e confissões religiosas podem exercer pública e livremente o seu culto, associando-se para esse fim e adquirindo bens, observadas as disposições do direito comum” (BRASIL. Constituição, 1891). Essa primeira Constituição Republicana “[...] ao mesmo tempo que reconhece a mais ampla liberdade de cultos, pune também a ofensa a estes, como crimes contra o sentimento religioso das pessoas [...]” (CURY, 2004, p. 188).

Conhecendo as leis e, portanto, os direitos de seu grupo religioso, desde cedo Loren Marion Reno aproximou-se da política, para exigir dos governantes segurança para os cultos, entre outros. Em 1905, solicitou ao governo a demarcação de terras para fundação de um cemitério para receber os “crentes”¹⁴ mortos, pois,

[...] Naquele tempo, todas as pessoas decentes eram enterradas nas igrejas e nos jardins das igrejas [católicas]. É claro que um protestante não poderia ser enterrado ali. Existia uma lei federal que secularizava o cemitério público, mas ele era usado para pobres, vítimas de febre amarela, varíola e protestantes [...] Nós pedimos ao governo a demarcação de um lote de terra, pois a lei não permite enterros em terrenos privados. Por onze meses nós pedimos [...] até que, finalmente, obtivemos uma lei reconcedendo-nos a doação municipal de um terreno de 100 por 100 metros. Foi uma grande vitória e interessou às pessoas. O governo nos reconheceu como não possuidores de chifres e cascos (RENO, L., 2007, p.42).

O fundador do Colégio Americano Batista de Vitória, assim, participava ativamente da sociedade capixaba, ao mesmo tempo em que mantinha estreitas relações com nomes importantes no Estado, inclusive com políticos, e, em 1925, tornou-se membro do Instituto Histórico e Geográfico do Espírito Santo.

¹⁴ Expressão utilizada por Loren Marion Reno quando se refere aos batistas. Utilizada ainda por outros protestantes em autorreferência.

45

INSTITUTO HISTORICO E GEOGRAPHICO DO ESPIRITO SANTO

DADOS BIO-BIBLIOGRAPHICOS

Nome do socio: Loren Marion Reno

Data do Nascimento: 17 de Junho de 1892

Logar » : New Castle, Pennsylvania, America do Norte

Estado civil : Casado

Filiação : Joseph Iddings Reno e Carrie Hazen Reno

Tem descendentes? Tres filhas: - Margarida, Carrie e Etta Fern

Tem titulos, de qualquer natureza? Bacharel em Pedagogia
Bacharel em Sciencias, Bacharel em Theologia e Mestre em
Sciencias.

Quaes os cargos que tem exercido? Missionario das Igrejas
Baptistas

Tem exercido commissões? Somente as das Igrejas Baptistas
como membro da Junta Administrativa do Collegio Baptista no Rio, da
Casa Publicadora no Rio e das Missões em Portugal, etc.

Loren Marion Reno

IMAGEM 11: Ficha com os dados biobibliográficos de Loren Marion Reno (membro-sócio do IHGES)
 Fonte: Instituto Histórico e Geográfico do Espírito Santo

Quaes?

Tem publicado obras?
 Redactor por dois annos de uma Revista da Mocidade
 Auctor de "O Problema da Juventude"
 Auctor de "O Evangelismo"
 Auctor de "As Igrejas e as suas Organizações."

Tem realizado obras de interesse geral?
 Organização da Missão Baptista por todo o Estado
 Organização do Collegio Americano e escolas annexas
 Serviço Social de Enfermeiras entre a pobreza

A que Sociedades pertence?

Tem outras informações uteis acerca da sua biographia?

(Data e assignatura)
 Victoria, 24 de Junho de 1927
 Loren M. Reno

IMAGEM 12: Ficha com os dados biobibliográficos de Loren Marion Reno (membro-sócio do IHGES)
 Fonte: Instituto Histórico e Geográfico do Espírito Santo

O Espírito Santo, na época em que foram iniciados os trabalhos do Colégio Americano Batista de Vitória, era um Estado em que a política influenciava todas as áreas. Assevera Novaes (1979, p.60) que “Vitória, nesse tempo, era uma terra de disses-e-me-disses. Tudo se complicava, porque a política dominava todos os setores da atividade. Em tudo influía. Até nas eleições da Mesa diretora da Santa Casa de Misericórdia [...]”.

A notoriedade do bispo foi crucial para a ascensão de seu irmão, Jerônimo Monteiro, à Presidência do Estado, para o mandato de 1908 a 1912. Ao lançar a candidatura de Jerônimo Monteiro ao governo do Estado, o então Presidente do Espírito Santo, Coronel Henrique da Silva Coutinho, apontou os predicados do candidato:

O Dr. Jerônimo Monteiro pertence a uma das mais representáveis famílias do Espírito Santo. É digno irmão do atual Bispo Dom Fernando de Souza Monteiro, ilustre sacerdote, virtuoso, cheio de bondade e partidário extremado da difusão do ensino, tendo criado nesta Diocese dois institutos de ensino secundário.

O Dr. Jerônimo já representou o nosso Estado, na Câmara dos Deputados, deixando traço brilhante de sua passagem, conquistando a estima e o respeito de seus pares, pelo seu espírito reto e por sua dedicação à causa pública. O Estado deve-lhe relevantes serviços, que o espírito partidário não conseguirá desmerecer, à vista da eloquência dos fatos (NOVAES apud VASCONCELLOS, 1995, p. 148-149).

Entre os “relevantes serviços” prestados por Jerônimo Monteiro ao Estado está a renegociação da dívida pública, que, durante o governo de Henrique Coutinho, consumia os recursos do governo, e também a resolução da crise financeira, por meio da venda da Estrada de Ferro Sul do Espírito Santo à empresa inglesa Leopoldina Railway, desonerando os cofres públicos.

O governo de Jerônimo Monteiro marcou a história do Espírito Santo, por realizar diversas obras de urbanização da capital e implementar ações visando modernizar os segmentos da administração pública.

A política desse governo incentivou, também, a diversificação da economia e a “[...] expansão das funções do Estado no atendimento das demandas da população por serviços [...]” (SOARES, 1998b, p.10), sem que tais ações significassem um abalo ao poder das oligarquias espírito-santenses.

Assim, foram reorganizadas a máquina administrativa e as finanças, para garantir o investimento nas obras públicas; foi estabelecida uma infraestrutura mínima necessária à industrialização do Estado (como a drenagem e aterro de algumas áreas, entre elas a da região do atual Parque Moscoso — “campinho”, na época), empreendendo obras para abastecimento de água e esgoto da capital, além da desobstrução de rios e canais.

Outra marca desse governo foi a oferta de financiamento para fomentar o estabelecimento de indústrias.

A política de Jerônimo Monteiro foi influenciada por sua formação intelectual na Faculdade de Direito de São Paulo, e pelo fato de o mesmo pertencer à elite cafeeira do sul do Estado (NOVAES, 2001). Aliás, essa era uma característica dos bacharéis, que, por serem ligados à elite, agiam visando garantir os interesses desta, buscando conciliar “progresso com tradição” (COSTA apud NOVAES, 2001).

De acordo com Vasconcellos (1995, p.127), “[...] o mesmo conjunto de significações sociais dominava a vida política, tanto no Espírito Santo, quanto no Brasil como um todo [...]”. Dessa forma, Jerônimo Monteiro visitou escolas de São Paulo e de Minas Gerais em busca de um modelo para o Estado, que possibilitasse modernizar não só a estrutura de ensino, mas também a sociedade em seus vários aspectos (NOVAES, 2001).

Em relação à educação, foi realizada uma reforma no ensino nos moldes da Reforma do Ensino Paulista, o que é evidenciada, entre outros aspectos, pela função do educador paulista Carlos Gomes Cardim, que ficou responsável pela reestruturação no ensino do Espírito Santo.

A Reforma Gomes Cardim, como ficou conhecida, baseava-se na Reforma Caetano de Campos, aplicada no Estado de São Paulo, sendo que, “[...] o princípio pedagógico que orienta o pensamento de Caetano de Campos é o da educação pública, gratuita, universal, obrigatória e laica [...]” (REIS FILHO, 1981, p. 50).

A utilização do modelo de ensino paulista para as reformas que foram realizadas em outros estados brasileiros representava uma estratégia de legitimação da hegemonia desse Estado no país (CARVALHO apud SIMÕES; SALIM, 2009).

Consoante Simões e Salim (2009), o governo Jerônimo Monteiro procurou realizar uma política centralizadora em torno da educação, em que todas as escolas seguiriam as mesmas normas, disciplina e método de ensino, no caso, o método analítico para a leitura. Entretanto, o foco era a formação de professores, razão pela qual a Escola Normal era o centro da preocupação, já que a boa preparação dos professores levaria às transformações no ensino primário. A orientação era a de que os professores abolissem “[...] a decoração mecânica de regras, procurando dar as lições um cunho moderno, tornando-as atraentes e proveitosas” (apud SIMÕES; SALIM, 2009, p.185).

O ensino deveria estar voltado para a sociedade em processo de industrializa o. Soares (1998b, p. 24) afirma:

Cardim preocupou-se fundamentalmente com os métodos didáticos e a organiza o interna do ensino, nos limites das escolas Normal e Modelo e da instru o primária, onde inclusive introduziu parte de suas concep es pessoais e de um setor do campo educacional paulista.

Tais concep es baseavam-se na “pedagogia e educa o cívica”, com uma combina o de militariza o e festas cívicas. A Escola Modelo “[...] treinava seus alunos para desfilar orgulhosamente pelas ruas” (SOARES, 1998b, p.40), organizados em batalhões e bandas de músicas. As festas cívicas eram importantes por serem

[...] as únicas capazes de exterminar o indiferentismo que campea entre o povo pelas cousas pátrias.   mister collocar bem alto os factos nobilitantes da nossa brilhante historia e destacar os vultos que nelles tomaram parte (...) Só assim, por meio da propaganda ardorosa na escola, conseguiremos despertar e fortalecer o amor e o respeito que devemos a tudo que resume a grandeza da na o brasileira (CARDIM apud SOARES, 1998b, p. 44).

Entretanto, a Reforma Gomes Cardim não escapou das críticas dos adversários de Jerônimo Monteiro. No jornal *Estado do Espírito Santo*, publicado no dia 21 de agosto de 1909, um artigo aborda a questão da evasão escolar, questionando: “Por que será que a frequencia vae dia a dia minguando a ponto de serem suprimidos

dous annos, quando a principio a matricula tinha augmentado tanto?”. Em seguida, responde:

A resposta não é difficil: o povo está vendo que o que ha em o meio de tanta “modelagem”, tanto luxo, é simples enseenação theatral mais destinada a attracção de encomios do que ao proveito real da instrucção. As despezas para a manutenção de uma creança triplicaram, ao passo que os proveitos auferidos tem sido quase nullos (*Estado do Espirito Santo*, 21-08-1909, p.1).

De acordo com Novaes (2001), essa reforma educacional não significou uma ruptura sistemática com as reformas empreendidas pelos governos anteriores. Dessa forma, a autora nega que a Reforma Gomes Cardim significasse um simples transplante do modelo de ensino paulista no Estado, pois

[...] não se pode afirmar que estes movimentos significassem uma simples justaposição regional de um quadro definido, na corte e nas províncias, com maior dinâmica e maior nível de articulação com as ideias de república. (...) Caso assim fosse, estar-se-ia negando toda a capacidade que a realidade social específica de uma região teria, no processo de sua interação de produzir leituras e práticas sociais diferenciadas. É necessário compreender as especificidades que um quadro regional pode gerar.” (NOVAES, 2001, p. 3).

Entre as “especificidades locais”, pode-se justamente considerar a influência direta da Igreja Católica na política. Segundo Soares (1998b, p. 31), “[...] a maior influência que a Igreja Católica exerceu sobre um governo no Espírito Santo, após sua separação do Estado pela República”. Exemplo disso foi a criação dos símbolos do Estado, que “[...] Eram todos em azul e rosa, cores das vestes de Nossa Senhora da Vitória, padroeira da capital [...] Os símbolos portavam a mesma divisa: Trabalha e Confia, inspirados na formação religiosa de Jerônimo no Colégio São Luiz, de Itu [...]” (VASCONCELLOS, 1995, p.156).

De acordo com Soares (1998b), os interesses da Igreja Católica foram atendidos pelo governo em diversos casos, entre eles a equiparação do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora à Escola Normal, além de subsidiar “as obras e a manutenção da Santa Casa de Misericórdia, e outras escolas católicas, como o Colégio Diocesano, primário e secundário, de Cachoeiro de Itapemirim” (SOARES, 1998b, p. 33).

Mas o que dizer da relação do governo com as escolas protestantes? Ao analisar o processo de nacionalização das escolas de imigrantes italianos e alemães no Espírito Santo, realizado na Era Vargas, Soares (1997) observou que a postura das autoridades em relação ao ensino que se verificava nas escolas era contraditória em muitos casos, desde antes da década de 1930. Havia um descompasso no tratamento destinado às escolas católicas e protestantes. Prova disso é o relatório de 1909, em que o Inspetor Geral do Ensino, Carlos Alberto Gomes Cardim, menciona visitas às escolas do interior do Estado, entre elas as de imigrantes alemães e italianos. Sua postura foi claramente contraditória em dois casos: em relação a uma escola de imigrantes alemães, localizada em Campinho de Santa Izabel, o Inspetor condenou o uso do idioma alemão no ensino e afirmou que “[...] em summa, só era nacional alli, o solo sobre o qual se elevava o edifício da escola” (CARDIM apud SOARES, 1997, p.101). Essa escola era dirigida por um pastor protestante. Entretanto, no mesmo relatório, referindo-se à Escola Paroquial *Rita Beverini Machiavelli*, onde predominava o ensino em italiano, somente indicou dois professores para ensinar o português. Isso porque frei Caetano de Comiso, que lecionava em italiano, era o responsável pela fiscalização do ensino no município de Santa Teresa e, segundo Cardim, “prestava reais serviços à causa do ensino público” (CARDIM apud SOARES, 1997, p.102).

As iniciativas particulares, especialmente as de origem norte-americana, segundo Schelbauer (2007), contavam com boa reputação entre os republicanos. Em fins do século XIX, a imprensa republicana do Estado de São Paulo colocou em evidência a importância das iniciativas particulares “[...] ora vinculada aos exemplos das “nações civilizadas”, como dos Estados Unidos; ora mediante a ênfase nas experiências educacionais empreendidas pela iniciativa privada de origem leiga ou vinculadas às escolas americanas de confissão protestante [...]” (SCHELBAUER, 2007, p. 185).

No Espírito Santo, as iniciativas privadas no campo educacional também eram bem-vistas por Cardim, que defendia que estas [...] deveriam merecer a “atenção e o interesse dos governos”, mas sempre sujeitas à “rigorosa fiscalização e observância de programmas organizados de accordo com methodos intuitivos modernos” (SOARES, 1998b, p. 35).

Os primeiros anos do Colégio Americano Batista de Vitória coincidiram com o período do governo Jerônimo Monteiro e, apesar das escolas privadas serem bem-vistas, o relacionamento de Loren Marion Reno com esse governo, aparentemente, não foi muito amistoso, provavelmente por causa da ligação com a Igreja Católica. Os batistas “[...] viam na hierarquia católica a antítese do processo democrático. O catolicismo lhes parecia privar o fiel do privilégio do livre exame das escrituras e da liberdade de escolha que os batistas gozavam na sua fé [...]” (CAVALCANTI, 2001, p. 79).

Os opositores de Jerônimo Monteiro teciam diversas críticas à união entre Igreja e política que predominava em seu governo. No dia 02 de julho de 1909, o jornal *Estado do Espírito Santo* publicou um artigo satirizando a carga tributária e a relação do governo com a Igreja Católica, como se pode ler nestes trechos:

No cumprimento do santo dever das atribuições, que por Graça nos Deus e da sua Santa Madre Igreja, me acho investido, venho trazer-vos a relação do que ocorreu de negocios publicos no anno da graça de 1908 e das providencias de que necessito para o justo desempenho dos encargos que me pezam, no correr do vindouro anno.

[...]

A reorganisação da Justiça continúa sendo executada com animo firme. Já se acham installados: o Tribunal do Santo Officio, o Conselho das Devassas [...]

Quanto ás obras publicas é necessario attender á reconstrucção das egrejas e templos e construcção de novas casas de oraçção [...]

Para occorrer a todas essas sagradas despezas deveis crear novos impostos sobre os nossos fieis e humildes súditos que serão cada vez mais convencidos da brevidade da vida terrena, da illusão dos confortos materiaes e da necessidade da conquista da Bem-aventurança pelo jejum, pelo sacrificio, e pela dedicaçção aos sacerdotes.

Segundo Maria Stella de Novaes, sobrinha e biógrafa desse Presidente de Estado, o jornal *Estado do Espírito Santo* estampou em suas páginas diversos artigos nesse sentido. Entre os artigos que acusavam o favorecimento mútuo entre o governo Jerônimo Monteiro e a Igreja Católica, por meio do bispo do Espírito Santo, Dom Fernando Monteiro, Novaes (1979) menciona o seguinte trecho:

[...] Não é preciso contar aqui a maneira harmoniosa pela qual se entendem esses dois presidentes conexos, como eles mutuamente se amparam, como repartem fraternamente as suas atribuições, de tal sorte

que ninguém percebe, às vezes, se um ato emanado de um deles é governamental ou episcopal¹⁵ [...] (NOVAES, 1979, p. 147).

Para a autora, essas críticas eram infundadas, pois o bispo “[...] jamais tomava conhecimento de Partidos e eleições [...]” (NOVAES, 1979, p. 147). A autora afirma, ainda, que

[...] Até o Pastor Loren Reno, em lugar de limitar-se ao seu trabalho evangélico, metia-se na imprensa, para dizer que: - “O Espírito Santo iguala-se à República Dominicana; neste infeliz Estado, governa a sotaina negra; o Governador é apenas, um “pai-Paulino”, nas mãos do seu irmão, o Bispo da Vitória” [...] (Diário da Manhã – 17/07/1909, apud NOVAES, 1979, 148-149).

Assim, nem mesmo o caráter modernizante proporcionou uma aproximação entre o missionário batista e esse governo. A hipótese mais provável é a de que a forte influência católica era a razão para esse fato. Na verdade, a ascensão de Jerônimo Monteiro ao poder se deve, em grande parte, ao bispo Dom Fernando Monteiro, seu irmão, que era um homem influente na sociedade capixaba e que teve o nome indicado pelo então Presidente do Estado, Henrique Coutinho, para sucedê-lo. O bispo recusou a proposta, mas indicou em seu lugar o nome do seu irmão Jerônimo Monteiro. Assim, o Estado do Espírito Santo ganhou, em 1908, um novo Presidente.

Em seu livro autobiográfico, Loren Marion Reno menciona duas ocasiões envolvendo o bispo do Espírito Santo. A primeira, quando o encontrou em uma estação ferroviária acompanhado de um amigo do missionário batista e estendeu a mão para cumprimentá-lo. O bispo não correspondeu, visto que o cumprimento correto seria beijar a mão do bispo, não apertá-la. A relevância desse fato está em como ele se desdobra no meio político. De acordo com o missionário,

Nessa época, um irmão mais velho do bispo era governador do Estado. Disseram-me que, numa recepção pública, no Palácio do Governo, numa noite, o bispo estava reclamando com seu irmão, o governador, no meio de um grupo de amigos, que eu o havia insultado por ter oferecido minha mão a ele em público. O médico de nossa família, um católico, mas um dos melhores amigos que nós ou nossa causa já teve, estava sentado no meio da sala observando o que se passava. Ele levantou-se, atravessou a sala, e disse em voz baixa, mas com firmeza ao bispo: “*O Sr. Reno mostrou-se um cavalheiro. Se ele não tivesse oferecido sua mão ele teria se mostrado mal educado*” [...] Ele era um homem extremamente influente, um ex-

¹⁵ A autora não disponibilizou a referência original.

governador do Estado, e sua inferência foi apenas muito evidente (RENO, L., 2007, p. 102).

A outra ocasião foi o funeral do bispo, no ano de 1916. Loren Marion Reno entendia a relevância desse evento para a sociedade capixaba, pois “Vitória naquele tempo era profundamente católica” e “[...] a Missão Batista começou a ser organizada como uma instituição da cidade e do Estado [...]” (RENO, L., 2007, p. 99). E foi como representante de uma instituição que compareceu ao funeral. Entretanto, o representante da Missão Batista compreendia que qualquer ato mal calculado poderia ser mal interpretado. Assim, quando seguia em procissão, percebeu que estava sendo observado pelo editor do jornal oficial do Estado e fez a seguinte avaliação:

[...] Eu sabia que aquilo significaria um comentário no jornal, então achei que seria necessário colorir o comentário como eu quisesse. Quando voltei, parei no escritório e falei com o editor, que havia sido um aluno de inglês meu. *“Sr. Mattos, você me conhece bem o bastante para saber que eu não estou espionando, mas apenas honestamente expressando minha estima a Dom Fernando como homem, e reconhecendo o lugar que ele ocupava. Nós divergimos grandemente em nossas ideias, assim como crenças e fé, mas ele foi um grande e bom homem, eu devo reconhecer isso”* (RENO, L., 2007, p. 100).

De acordo com o missionário, a sua presença e a sua declaração foram comentadas em diversos jornais e se tornaram muito importantes para a Missão Batista: “[...] Eu acredito que nunca tive uma atitude de alcance tão grande quanto a de comparecer ao funeral do bispo [...]” (RENO, L., 2007, p. 100). Uma das razões para essa opinião consiste no tratamento dispensado à Missão Batista por Bernardino de Sousa Monteiro, Presidente do Estado entre os anos de 1916 e 1920, que, segundo o missionário, “era tão cordial e amigo que nos permitiu ter uma pequena Escola Dominical na cadeia estadual” (RENO, L., 2007, p. 100). É possível que a atitude de Loren Marion Reno tenha influenciado a modificação da relação com os políticos da família Monteiro.

Em linhas gerais, a relação que o missionário batista estabeleceu com o meio político foi positiva à Missão Batista no Estado, o que pode ter sido favorecido por sua atuação à frente do Colégio Americano Batista de Vitória. De acordo com Loren Marion Reno,

Desde a presidência do Coronel Marcondes¹⁶, o Governo reconhece o valor da Missão Batista para o progresso do Estado, e ofereceu numerosas vezes assistência direta. Em 1921, ele nos ofereceu 20 contos para ajudar na construção dos dormitórios da escola e, em 1922, o Governo queria nos dar a propriedade na qual nós construímos o dormitório dos meninos. Quando nós declaramos que nós não tínhamos permissão para aceitá-la como presente, ele vendeu a propriedade para nós por dez contos. Em 1923, contrariando nossa resistência, o Congresso do Estado votou uma ajuda de vinte contos, o que até hoje está à disposição do Governo, pois a Missão não aceitou. Nós recusamos todas as ofertas por causa da doutrina Batista de separação entre Igreja e Estado (RENO, L., 2007, p. 120-121).

O Presidente de Estado, responsável por essas ofertas de auxílio financeiro ao Colégio Americano Batista de Vitória, era o Coronel Nestor Gomes. Em seu governo foi aprovada a Lei nº 1.282, de 31 de dezembro de 1920, que “[...] dispõe sobre os estabelecimentos particulares de ensino, estimulando suas instalações mediante prêmios e isenção de impostos [...]” (BARRETO, 1999, p. 87). O pagamento dos prêmios estava atrelado à frequência dos alunos. Por essa lei,

[...] em favor dos três primeiros estabelecimentos particulares de ensino em caráter permanente que foram fundados, foi instituído um prêmio de 12 contos de réis pagável, após 6 meses de sua instalação, uma vez que se verificasse uma frequência em média de pelo menos, 100 alunos; [...] (apud BARRETO, 1999, p.87).

Em relação ao benefício concedido ao Colégio Americano Batista de Vitória, este se deve à Lei nº 1.282, de 1920, que

[...] autorizou o Executivo a restituir à “Missão Baptista” o imposto pago pela compra de prédios e terrenos para construir prédios e edifícios de instrução literária e profissional que a mesma pretendesse abrir nesta capital [...] (BARRETO, 1999, p.88).

Entretanto, o prêmio não foi “sacado” pela Missão Batista, o que se explica pela sua doutrina religiosa, que não admite a subvenção do governo às suas instituições, por defender a liberdade religiosa e a separação entre Estado e Igreja.

De acordo com Novaes (S/D), em 10 de fevereiro de 1923, pelo Decreto Nº 5.248, foi criado um programa de remodelação da cidade de Vitória, para ampliá-la, abrir novos bairros e mudar suas feições. O encarregado para a chefia dos trabalhos foi o Dr. Florentino Avidos, sucessor do Cel. Nestor Gomes na Presidência do Estado do

¹⁶ O Coronel Marcondes de Souza foi Presidente do Estado do Espírito Santo entre os anos de 1912 e 1916.

Espírito Santo. Nessa época, a Missão Batista já era uma instituição respeitada na sociedade capixaba e introduzia alguns costumes norte-americanos. Assim,

[...] a 11 de maio de 1924, a Igreja Batista, na Vitória, comemorou, pela primeira vez, no Estado, o Dia das Mães, conforme a notícia da “Folha do Povo” [...] Tratava-se de uma ideia originada, na América do Norte, em 1913 [...] No Brasil, o Dia das Mães foi oficializado, pelo Chefe do Governo Provisório, após a Revolução de 1930, graças à sugestiva influência da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino (NOVAES, S/D, p. 406).

Florentino Avidos tornou-se Presidente do Estado do Espírito Santo em um momento em que a alta no preço do café proporcionou “[...] respaldo firme para uma administração bem sucedida” (OLIVEIRA, 1975, p.426). Seu mandato, entre os anos de 1924 e 1928, foi marcado pela continuidade dada aos trabalhos de melhoria da cidade de Vitória, com a realização de obras de saneamento, drenagem, pavimentação, abastecimento de água, entre outras (OLIVEIRA, 1975). A sua gestão

[...] destacou-se por realizar o primeiro Censo Escolar do estado. Apurou-se então que existiam 57.212 pessoas de 7 a 12 anos. Dessas, 36.958 estavam matriculadas nas 703 escolas do estado, com frequência média de 26.958 crianças. Implementou-se também programa diferenciado para os estudantes do meio rural, com férias escolares no período de colheita. Em 1928, o Espírito Santo era o único estado do País a possuir uma Secretaria de Instrução voltada com exclusividade para os assuntos educacionais [...] (ZUNTI, 2008, p.28).

Loren Marion Reno e o Presidente de Estado, Florentino Avidos, mantinham um bom relacionamento, tanto que, em determinada ocasião, quando o missionário precisou ir à cidade de Nova York, nos Estados Unidos, a fim de conseguir empréstimos financeiros, levou consigo algumas “[...] declarações de pessoas proeminentes do Estado [...]” (RENO, L., 2007, p.123). Entre elas havia uma carta de Florentino Avidos, que se dirigia informalmente ao missionário. Desejava-lhe sucesso na viagem e no objetivo de dar continuidade ao trabalho educacional realizado pelo Colégio Americano Batista de Vitória, “[...] uma instituição que figura muito alto na opinião de todos, e que tem prestado imensuráveis serviços para a causa da educação dos jovens da cidade e do Estado [...]” (RENO, L., 2007, p.124).

As escolas particulares, como o Colégio Americano Batista de Vitória, receberam, pelo Decreto Nº 6.501, de 1924, uma série de orientações:

[...] As exigências regulamentares para o funcionamento de uma escola particular, segundo o Decreto nº 6.501 (1924), estão dispostas nos arts. 125, 126, 127 e 129 (p.52-53) e consistiam em:

Art. 125. Para que se abram e continuem abertos cursos particulares de ensino primario ou secundario, é necessário o seguinte:

- a) remetter mensalmente, á Secretaria da Instrucção os dados estatisticos;
- b) ministrar em vernaculo todo o ensino, salvo o de linguas estrangeiras;
- c) franquear o estabelecimento á visita das autoridades escolares;
- d) ensinar, diariamente, portuguez, geographia, especialmente do E. Santo e historia do Brasil;
- e) respeitar os feriados nacionaes;
- f) ensinar nas classes, cantos nacionaes, approvados pela Secretaria da Instrucção;

§ Único. Nos collegios particulares o ensino de portuguez, devera ser ministrado por professores brasileiros de reconhecida competencia, a juizo da Secretaria da Instrucção.

O art. 126 determinava que não poderia funcionar no Estado nenhum estabelecimento de ensino particular, sem o registro previamente adquirido, gratuitamente, na Secretaria da Instrucção. Por fim, o art. 129, em suas deliberações, indicava que qualquer alteração feita no estabelecimento particular deveria ser comunicada à Secretaria da Instrucção pelo diretor ou responsável no prazo de cinco dias. Essas eram, portanto, as exigências da Secretaria da Instrucção para o funcionamento de um estabelecimento de ensino particular no Estado. Mas, como verificamos nos relatórios dos inspetores, essas exigências não eram sempre cumpridas (GOMES, 2008, p.61).

Em 1926, foi realizado o Congresso de Geografia, que teve como uma de suas consequências a criação do Departamento Espiritossantense da Associação Brasileira de Educação (ABE), responsável pela realização de “[...] Muitas reuniões, em que se focalizaram temas de real interêsse para o magistério [...]” (NOVAES, S/D, p. 420).

O Secretário da Instrucção do Estado durante o governo Florentino Avidos, Dr. Mirabeau Pimentel, elogiou os trabalhos da Missão Batista quanto à instrucção, o que foi transcrito no prospecto do Colégio no ano de 1926: “Attesto que a Associação Evangélica Baptista, mantem nesta Capital um excellente estabelecimento de ensino, prestando reaes serviços á mocidade que o procura” (COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA VICTORIENSE, 1926, p. 23-24).

Essa declaração precisa ser pensada em sua relação com a representação que os batistas tinham, nessa época, a respeito do Estado e da cidade de Vitória:

Existe em Victoria o “elemento citadino” suficiente para o devido alargamento das vistas. Victoria é uma das cidades mais cultas do Brasil, em se falando de cultura nos termos conservadores, não nos de desenvolvimento modernismo. Perdura felizmente ainda, na Família Victoriense, muito do espírito das “famílias fidalgas” que primeiramente colonizaram o solo espírito santense. Talvez não haja outra cidade no Brasil, onde a atmosfera moral seja melhor do que em Victoria (COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA VICTORIENSE, 1928, p. 17).

A representação que os batistas tinham sobre o Espírito Santo nos idos da década de 1920 era a de um Estado que contava com alguns progressos:

Com as comunicações férreas e de automovel, Victoria é facilmente acessível ás famílias de uma grande zona. O filho não parece estar tão isolado do lar quando o pode visitar dentro de 24 horas se for necessario. As facilidades de comunicação telephonica tambem, numa boa parte desta zona, dão á familia uma segurança e socêgo que não teriam se não existissem estas facilidades (COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA VICTORIENSE, 1928, p. 17).

A Missão Batista também cooperou com as ações do governo em relação à saúde pública, disponibilizando enfermeiras para auxiliar o trabalho:

O clima de Victoria é excellente [...] Com a exigência e os cuidados constantes da Directoria de Hygiene, não ha cidade no Brasil melhor velada do que Victoria. Ademais, estamos servidos de bons médicos em Victoria, e a Missão Baptista mantem excellentes relações com elles, devidas á nossa cooperação por intermédio das nossas enfermeiras. Trabalhando como estamos, em cooperação com a Prophylaxia Federal e a Casa de Saúde S. Lucas, e relacionadas intimamente com a Hygiene Estadual, estamos rodeados da maior proteção possível quanto á saúde (COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA VICTORIENSE, 1928, p. 17).

No final da década de 1920, a educação foi uma das grandes preocupações do governo Aristeu Borges de Aguiar (1928 - 1930), que contou com o Dr. Atílio Vivacqua à frente da Secretaria da Instrução.

Apesar de mais curto, por ter sido interrompido quando Getúlio Vargas se tornou presidente do país e nomeou interventores para os governos estaduais, o governo de Aristeu Borges de Aguiar é considerado um marco na educação capixaba.

Atílio Vivacqua era um representante do “otimismo pedagógico” (NAGLE, 2001; CARVALHO, 1998). Na sua concepção, o método tinha grande relevância para o

ensino, razão pela qual considerava a Escola Ativa, adaptada à realidade brasileira, “[...] a mais avançada conquista da pedagogia” (SOARES, 1998a, p.47). Assim,

[...] passou a trabalhar estreitamente ligado ao Departamento do Espírito Santo da Associação Brasileira de Educação, que ajudou a organizar. E, fugindo parcialmente daquele emaranhado de acusações e lamentações acerca da formação dos professores, propôs o uso de jornais, do rádio e do cinema como instrumentos modernos de ensino. Teve que vencer um debate com os conservadores, particularmente em relação ao cinema (SOARES, 1998a, p. 39).

Attilio Vivacqua precisou convencer aqueles que criticavam o uso do cinematógrafo nas escolas — por considerarem o cinema uma “diversão mundana”, uma “arte inferior” à verdadeira arte que era o teatro — de que o cinema poderia ser um excelente instrumento a favor do ensino. Apoiou-se, então, nos “[...] estudos pedagógicos realizados na França e na Alemanha para reforçar o argumento de sua superioridade como método educacional, fortalecendo e “reduzindo a duração do ensino” [...]” (SOARES, 1998a, p. 42). Vivacqua entendia que o cinema tinha um papel político importante e desejava produzir filmes educacionais de diversas disciplinas, como história e literatura, em parceria com o Governo Federal e governos estaduais (o que não se concretizou). Em sua concepção, o cinema era mais importante que o livro,

[...] que é pensamento impresso, porque é a própria acção photographada. Para a acção do livro é necessário cultura. Para a fita não. O próprio analfabeto pode, no cinema falado, como theatro, ilustrar o espírito. Para ler é necessário o isolamento, a vista boa, a intelligencia lúcida, vários annos de aprendizagem, paciência, força de vontade. Para o cinema falado, não. O homem aprende divertindo-se. Ouve sentado commodamente. Para ouvir não é mister esforço. Não é preciso aprender a ouvir, como a ler. O homem nasce ouvindo (VIANNA, apud SOARES, 1998a, p.41).

A Secretaria de Instrução criou o *Resumo Escolar*, um jornal quinzenal (e posteriormente mensal), para difundir a Escola Ativa, com temas variados, notícias nacional e internacional, além de matérias para o aperfeiçoamento profissional dos professores. Essa “[...] foi a primeira experiência no Estado do uso de um periódico como material didático [...]” (SOARES, 1998a, p. 40), com grande aceitação pelos professores, além de receber mensagens de aprovação de outros estados.

Em relação ao rádio, este

[...] seria usado como “elemento didactico de informação e aproximação, a serviço da unidade nacional”. O projeto era instalar radiotelefonia para proporcionar o contato das escolas do interior com as da capital, facilitando “a transmissão de música, cursos, lições, conferências”, encontradas mais facilmente em um “centro grande e civilizado” (SOARES, 1998a, p. 40).

Outro aspecto fundamental em seu programa educacional era o ensino profissional. O Espírito Santo buscava industrializar-se, e essa nova realidade exigia uma organização racional do trabalho (CARVALHO, 1998). Vivacqua visitou escolas profissionais em São Paulo que serviam de modelo para o país, e planejou utilizar a estrutura das fábricas e oficinas existentes para o ensino regular, com a cooperação dos proprietários, a fim de reduzir custos. Procurou, também, alternativas para a abertura de mais escolas públicas, como dispensa ou redução do valor do pagamento de aluguel dos imóveis particulares onde essas instituições funcionavam (SOARES, 1998a).

A formação de professores foi destacada, em vista de sua imprescindível contribuição à Reforma. É que a disseminação da pedagogia ativa dependia da adesão dos professores ao novo modelo pedagógico. Foi criado, então, para a formação de professores em exercício, o Curso Superior de Cultura Pedagógica, sendo que, do processo de seleção à sua conclusão, havia rigoroso controle pela Secretaria de Instrução. A avaliação de aproveitamento final, por exemplo, era a elaboração de teses que versassem sobre a Escola Nova, a serem defendidas publicamente pelos professores, como estratégia de visibilidade. (SIMÕES, BERTO, 2010).

De acordo com Simões e Berto (2010), as marcas da condução da reforma escolanovista de Vivacqua são “[...] externamente, a interlocução com forças vanguardistas da cena sociocultural e política da época e, internamente, a permanente negociação com o conservadorismo local no processo de implantação da reforma do ensino realizada entre 1928 e 1929” (SOARES, apud SIMÕES E BERTO, 2010, p.3).

A preocupação do governo Aristeu Borges de Aguiar com a educação foi comentada na Revista Excelsior (1928), que elogiou seu empenho em relação à instrução pública. Foi transcrita a mensagem apresentada pelo Presidente do Estado do Espírito Santo ao Congresso Legislativo e lida na abertura da 1ª Sessão Ordinária da 13ª Legislatura:

“No que se refere ao departamento da instrução publica, onde muito temos realizado, devemos cuidar com empenho de prosseguir no aperfeiçoamento das instituições escolares existentes, criação de escolas onde se fizerem necessarias e instituição de novos aparelhos educacionaes que as necessidades da cultura determinam” (REVISTA EXCELSIOR, 1928, p. 13).

A Revolução de 1930, que colocou Getúlio Vargas na Presidência do Brasil, “[...] tornou difícil a posição do executivo espiritosantense [...]” (Barreto, 1999, p.52). O apoio do Presidente de Estado, Aristeu Borges de Aguiar, à candidatura de Júlio Prestes, e a sua solidariedade ao Presidente do Brasil, Washington Luís, custaram-lhe o cargo (NOVAES, S/D) e interrompeu a ação de Attilio Vivacqua na instrução pública.

O Interventor Federal, João Punaro Bley, assumiu o lugar do então Presidente do Estado e realizou uma série de medidas em relação à educação. Em 1930,

[...] estabeleceu o decreto nº 277, que interrompia o plano de reformas de Atílio Vivacqua e instituía concurso público para professor de primeiras letras (primário), tentando moralizar o recrutamento de professores pelo Estado e eliminar os vícios de que se revestiam os “concursos apressados” [...] (COUTINHO, 1993, p.90).

Na Era Vargas, houve uma grande preocupação com a educação dos imigrantes, especialmente quanto à necessidade de reprimir a utilização da língua estrangeira no ensino. Sobre essa questão, segundo Oliveira (1975), o Estado

[...] iniciou campanha da mais profunda significação, visando a nacionalizar o ensino nas zonas de colonização estrangeira. Problema secular – que até recentemente desafiou os governos do Império e da República [...] Ainda em 1940 – quando do Recenseamento Geral – os funcionários que percorreram aquelas zonas surpreenderam populações inteiras que ignoravam o idioma nacional (OLIVEIRA, 1975, p.430).

A educação no Espírito Santo foi beneficiada, no ano de 1930, com a criação das primeiras escolas superiores, como a Faculdade de Farmácia e Odontologia e a Faculdade de Direito. O governo de João Punaro Bley, de acordo com Vasconcellos (1995, p.195), “[...] concentraria seus esforços nas demandas dos setores de saúde, educação e assistência social, muito mais intensamente que nos governos anteriores [...]”. A relação da Missão Batista com o novo governo foi amistosa, e o Interventor Federal esteve presente em diversas festividades realizadas no Colégio Americano Batista de Vitória e, até mesmo, carregou uma das alças do caixão de Loren Marion Reno, em 1935.



IMAGEM 13: Presença do Interventor Federal João Punaro Bley (ao centro), ao lado de Loren Marion Reno (à direita), em uma solenidade do Colégio Americano Batista de Vitória (1932)

Fonte: Colégio Americano Batista de Vitória

No presente capítulo, procuramos analisar o papel do Colégio Americano Batista de Vitória na consolidação da Missão Batista no Estado do Espírito Santo. Buscamos entender aquele momento da sociedade e da política capixabas e observamos que Loren Marion Reno, fundador e diretor do Colégio Americano Batista de Vitória, estabeleceu um diálogo importante com o meio político. E que a relevância do

trabalho educacional foi reconhecida por governantes e pela sociedade do Estado do Espírito Santo, especialmente porque, para os batistas, a sociedade capixaba, apesar de “conservadora”, desejava modernizar-se. Assim, o ensino dessa instituição buscou adequar-se aos anseios dessa sociedade e auxiliar, então, a consolidação da Missão Batista no Estado.

CAPÍTULO IV

4 A CONSTITUIÇÃO DA “PEDAGOGIA BATISTA” NO ESPÍRITO SANTO

As atividades do Colégio Americano Batista de Vitória remontam ao ano de 1907, quando o casal de missionários norte-americanos Loren Marion Reno e Alice Wymer Reno disponibilizou para o trabalho educacional, de classe primária, com aproximadamente 15 alunos, duas salas de sua residência, com a função de educar os filhos dos “crentes”. Apesar de a educação religiosa ser ofertada, o ensino não se limitava a ela.

A história do Colégio Americano Batista de Vitória começa nessas salas de aula, situadas ao lado do escritório de Loren Marion Reno. Nelas, o “projeto educacional-evangelístico” dos batistas tem seu pontapé inicial no Espírito Santo. Tudo acompanhado de perto pelo missionário, que interferia sempre que necessário. Entretanto, a criação de uma escola não estava nos planos do casal quando este embarcou em um navio, no ano de 1904, para a viagem cujo destino era o Brasil. As condições locais é que tornaram necessária essa empreitada.

O ensino para os filhos dos membros da igreja foi a justificativa comum para a fundação das escolas protestantes em todo o país. Conforme relata Loren Marion Reno,

[...] Uma das primeiras coisas que nós podíamos ver aqui era a impossibilidade dos filhos de nossos crentes frequentarem escolas públicas. Por isso, elas estavam apenas “crescendo”. Nós dois chegamos aqui decididos a não realizar trabalho escolar, mas nos limitar ao trabalho evangelístico apenas. “*O homem põe e Deus dispõe*” [...] (RENO, L., 2007, p.85).

Entretanto, o público dessas escolas, bem como o do Colégio Americano Batista de Vitória, não era formado apenas por filhos de “crentes”. O Colégio “[...] nunca [...] limitou suas aulas aos filhos dos crentes batistas, ao contrário, aceitou e aceita alunos de qualquer crença, embora a base da educação ministrada pelo Collegio

repouse nos ensinamentos de Jesus Cristo” (COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA VICTORIENSE, 1928, p. 4). Obviamente, limitar o trabalho educacional às crianças das famílias batistas era contrário à missão que trouxe esses protestantes ao Brasil. A missão do casal Reno era a de evangelizar, de propagar a “Palavra de Deus” e de converter fiéis à sua doutrina. A educação era um instrumento auxiliar dessa missão, e formava, assim, o “projeto educacional-evangelístico”, como foi discutido.

Para as primeiras aulas, nas salas da residência dos Renos, as professoras precisaram ser “formadas” pela missionária Alice Wymer Reno:

A Sra. Reno preparou duas salas no porão, uma de cada lado do meu escritório. Então ela arranhou duas garotas mais velhas que não eram professoras, mas estavam dispostas a aprender. Uma delas ela trouxe de uma igreja do interior. No primeiro ano de trabalho, ela ensinava a essas duas garotas as suas lições durante a manhã. Durante a tarde, ela dividia cerca de quinze ou vinte crianças entre elas e, nas duas salas, elas ensinavam aos pequeninos as mesmas lições que estudaram pela manhã. A Sra. Reno ficava no escritório com a porta aberta e as observava de lá, para supervisionar como elas se saíam (RENO, L., 2007, p. 85).

O método de ensino, apesar de não declarado, aproximava-se do método lancasteriano ou ensino mútuo, que remonta ao início do século XIX, tendo sido

Proposto e difundido pelos ingleses Andrew Bell, pastor da Igreja anglicana e Joseph Lancaster, da seita dos Quakers [...] baseava-se no aproveitamento dos alunos mais adiantados como auxiliares do professor no ensino de classes numerosas [...] (SAVIANI, 2008, p. 128).

O método lancasteriano foi o primeiro método pedagógico oficialmente instituído para o ensino público brasileiro (Lei de Instrução Pública, de 15 de outubro de 1827). Teve a sua implantação no auge da influência britânica sobre o Brasil “[...] como um projeto das elites que constituíram o Estado Nacional, para atuar no complexo quadro da disciplinarização das classes subalternas e da formação da nação [...]” (NEVES, 2004, p.1).

Para Neves (2004), as elites dirigentes tinham consciência da necessidade de “[...] criar mecanismos ou instituições de pequenas instâncias de poder, para fiscalizar e sujeitar a massa popular indisciplinada [...]” (NEVES, 2004, p. 3).

Desse modo, o que nos leva a tentar compreender qual seria a razão para a utilização desse método pedagógico na fase inicial do Colégio Americano Batista de Vitória? Teria sido uma solução para a falta de recursos financeiros para contratação de professores? Teria sido motivado pelo seu caráter disciplinador?

É certo que a questão disciplinar recebeu atenção por parte da direção do Colégio Americano Batista de Vitória, o que se percebe nos documentos investigados. Entretanto, a falta de recursos também marcou a fase inicial das atividades da instituição. Na época, a escola não recebeu financiamento da Junta de Richmond, e o ensino era gratuito.

A decisão da Convenção das Igrejas Batistas do Sul dos Estados Unidos de enviar missionários para o Brasil a partir de 1880 não objetivava, inicialmente, a fundação de escolas. Estas foram, portanto, concebidas majoritariamente pelos missionários, e não pela Junta (ANJOS, 2005).

De acordo com Anjos (2005), muitas delas fracassaram. Outras, porém, permaneceram até hoje, como o Colégio Taylor-Egydio, fundado em 1898, em Salvador (BA); Colégio Batista Brasileiro de São Paulo, fundado em 1902, e que só contou com apoio financeiro da Junta de *Richmond* após dezessete anos de trabalho; Colégio Batista Industrial, fundado em 1905, em Corrente (PI); Colégio Americano Batista do Recife (PE), fundado em 1906; e o Colégio Americano Batista de Vitória (ES), fundado em 1907.

Devido à falta de recursos para contratar profissionais, o início das atividades do Colégio Americano Batista de Vitória dependeu de professores voluntários e de um plano para a captação de recursos (RENO, L., 2007). Uma das opções surgiu de algo que os missionários conheciam bem: a língua inglesa. Segundo Loren Marion Reno (RENO, L., 2007, p. 46),

Nós começamos dando aulas particulares a jovens negociantes da cidade que precisavam saber inglês comercial. A esses, nós ensinávamos a noite [...] depois que o trabalho do dia havia terminado: uma aula às 07h30min, outra às 08h30min e outra às 09h30min. Íamos para a cama às 10h30min.

A demanda pelas aulas de inglês aumentou consideravelmente, tendo sido, segundo o missionário (2007), a responsável pelo sustento do trabalho escolar durante aproximadamente dez anos. Entretanto, a relevância das aulas de inglês não se deve ao fato de ser fonte de recursos financeiros, mas ter conseguido que o Colégio Americano Batista de Vitória se tornasse influente na sociedade capixaba, pois muitos de seus alunos pertenciam a famílias importantes do Estado. O crescimento dessa instituição e a transformação do perfil do público atendido por ela foram graduais:

No segundo ano, nós tínhamos que oferecer a segunda série, e as crianças cresceram. Pouco a pouco, a escola aumentou, saindo do estágio “porão” e indo para o prédio da igreja, depois para o prédio da escola, depois para uma propriedade alugada, e agora para o campus batista avaliado em US\$50.000, e nós ainda estamos num espaço apertado. Agora, temos entre nossos alunos os pobres, como naqueles dias, mas também temos crianças das melhores famílias do Estado. Grandes carvalhos nascem de pequenas sementes. Enquanto nós estamos longe do estágio de carvalho, embora tenhamos começado como uma semente, vivemos com esperança (RENO, L., 2007, p. 86).

Nessa fase inicial, o sucesso das aulas, aparentemente, não tardou a ser obtido, como também os progressos em relação à evangelização. Sobre tais questões, o missionário infere que

Dois resultados foram muito aparentes. Primeiro digno de nota era o grande número de pessoas que começaram na escola noturna e logo vieram para os nossos cultos. Isso nos deu um espaço entre as classes trabalhadoras mais pobres.

Talvez o maior resultado foi nas classes mais altas, que reconheceram nossos esforços como puramente altruístas. Nós éramos carinhosamente elogiados e apreciados por nossos esforços para ensinar as classes pobres a ler, pois o Brasil lamenta profundamente sua porcentagem de analfabetismo (RENO, L., 2007, p.48).

Dessa forma, em relação ao papel do Colégio Americano Batista de Vitória para a Missão Batista, é possível destacar da afirmação do missionário dois aspectos de grande relevância: a “conquista de almas”, isto é, a conversão (dos pobres) à doutrina batista e a *visibilidade* que a escola (e conseqüentemente a Missão Batista) conseguiu entre as classes abastadas.

4.1 A RELIGIÃO E A “PEDAGOGIA BATISTA”

A articulação entre educação e religião integrou a pedagogia do Colégio Americano Batista de Vitória durante o período em que o missionário Loren Marion Reno esteve à frente da sua administração. A religião permeou o discurso e a prática educacional. Em um documento produzido para divulgação dos trabalhos para o ano de 1926, o Colégio Americano Batista de Vitória apresenta como propósito educacional a produção do caráter do educando, tendo Jesus Cristo como modelo (COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA VICTORIENSE, 1926).

É importante ressaltar, entretanto, que, para os batistas, a salvação é individual e depende da relação da pessoa com Deus, o que eles também deixam claro nesse documento. A liberdade e a responsabilidade do indivíduo fazem parte da doutrina batista e da prática educacional do Colégio Americano Batista de Vitória:

Para a moral christã, cada individuo é responsável pessoalmente perante Deus, e por isso o Collegio não obriga alumno nenhum a aceitar esta ou aquella crença ou prática religiosa (COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA VICTORIENSE, 1926).

Segundo Loren Marion Reno (2007), o conteúdo das aulas não era baseado na religião, entretanto, “[...] Ocasionalmente, nós podíamos ensinar o evangelho nesse trabalho, pois nunca esquecemos que salvar almas é a nossa missão, e tudo mais funcionava como um meio para este fim” (RENO, L., 2007, p. 47). A evangelização integra o processo educativo, mas não é sinônimo dele. A concepção de educação dos batistas é ampla e tem como objetivo a formação integral do indivíduo, para que este tenha condições de viver em sociedade e contribuir para o progresso do país:

Phrase já batida é que a **mocidade é a esperança do futuro**.

Há muito de verdade nesse assêto, mas não raro a pratica desmente a sua realidade pois, para que a mocidade seja a esperança do futuro, importa que ella tenha sido guiada nos caminhos da rectidão, justiça e probidade. Uma mocidade sem futuro, como poderá ser a esperança do futuro? Numa juventude a trilhar as escabrosas veredas do vicio, da corrupção e do scepticismo jamais poderemos lobrigar o róseo futuro da Pátria estremecida, a honra da Família e a felicidade mutua destas e daquela propria (REVISTA EXCELSIOR, 1928, p. 10).

Essa concepção da educação como “motor do progresso” fazia coro ao discurso da época. Para Carvalho, “o papel da educação foi hiperdimensionado: tratava-se de dar forma ao país amorfo, de transformar os habitantes em *povo*, de vitalizar o organismo social, de constituir a nação” (Carvalho, 1989, p.9). Acreditava-se que a ordem dos corpos e das mentes e a construção da consciência cidadã nos homens os transformariam em cidadãos produtivos que poderiam conduzir a nação ao progresso. Concepção defendida também por Jerônimo Monteiro:

Nenhum assumpto, mais do que este, pode merecer o zelo dos Governos republicanos. Certamente é a instrucção que poderá preparar as novas gerações para bem attingir os seus altos destinos na conquista do progresso e do engrandecimento em geral (apud SOARES, 1998b, p.15).

A representação de educação dos batistas pode ser percebida desde o início das atividades do Colégio Americano Batista de Vitória. A educação corresponde à junção dos ideais de evangelização e de formação de cidadãos:

Muito cedo em nosso trabalho nós começamos uma escola noturna para atender a classe trabalhadora. Uma grande porcentagem da população do Brasil não sabe ler. Portanto, nessa escola, ensinar a ler era o mais importante. Nós também ensinamos os princípios da aritmética com um pouco de história etc. Nossos exercícios iniciais ofereciam uma oportunidade de inserir ensino evangelístico de grande proveito [...] Devido aos nossos cultos, era possível realizar a escola apenas três vezes por semana. Os professores eram quase exclusivamente voluntários, já que as aulas eram gratuitas. Os alunos eram meninos de rua, trabalhadores e jovens empregadas (RENO, L., 2007, p. 47).

Na ocasião da Décima Assembleia da Convenção Batista Brasileira, realizada no ano de 1916, foram discutidos aspectos da “pedagogia batista”, sendo elaborado “[...] um plano quinquenal para a educação, com metas a serem atingidas até 1920” (ANJOS, 2005, p. 101). Entre essas metas estavam: a abertura de novas escolas; a aplicação de métodos modernos de instrução; a aquisição de equipamentos; a seleção de bons profissionais; e a disciplina e a educação moral (SILVA apud ANJOS, 2005). Tais medidas decorrem da compreensão dos batistas em relação aos problemas sociais, políticos, econômicos e religiosos vividos pela população brasileira, que precisavam ser superados. Esses problemas “[...] se davam pela ausência de educação que viesse suprir tais necessidades [...]” (ANJOS, 2005, p. 104). Cabia à educação revitalizar a nação — essa era a visão idealizada da

educação que predominava na República nascente e no Colégio Americano Batista de Vitória.

4.2 A “EDUCAÇÃO BATISTA” NO BRASIL

As escolas batistas seguiam o mesmo tipo de organização das igrejas, ou seja, apesar de autônomas mantinham uma unidade por meio da associação voluntária entre elas, para cooperação mútua, o que se pode perceber no documento “Educação Baptista no Brasil: Apresentação do Trabalho do Collegio Americano da Missão Batista”, produzido em Vitória, no ano de 1922. Nesse documento, as escolas são vistas como componentes de uma instituição:

Desde o norte até o sul do Brasil, bem como do littoral até o mais longinquo interior, floresce uma instituição que desperta curiosidade a uns, a admiração d’outros, a muitos o ciúme. É o Collegio Americano Batista, numa ou noutra das fases do seu trabalho [...] Onde quer que seja encontrado um ramo dessa instituição, é um exemplo de altruísmo que illustra a ideia de servir em logar da ideia de ser servido [...] (COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA, 1922).

Nele ainda, o missionário procura apresentar a organização do trabalho educacional batista pelo país, afirmando que

[...] embora puramente democrática, obedece ao seguinte plano: Dois centros de educação, um para o norte, localizado no Recife, e o outro no Rio, para o sul, nos quaes haverá um grupo de escolas superiores incluindo o ensino profissional e os seminários; estes, para preparar os nossos pastores; disseminados pelos Estados, em pontos escolhidos, teremos uma serie de collegios preparatórios, que habilitarão alumnos para as escolas superiores e receberão os alumnos preparados nas escolas annexas espalhadas por toda parte onde haja uma de nossas egrejas em actividade [...] (COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA, 1922).

A educação ministrada nessas instituições rejeitava a ideia de decorar informações:

[...] Uma cousa, comtudo, se visa nessas escolas todas: é um trabalho solido e seguro, desembaraçado de papel e fita; o desenvolvimento da intelligencia e nunca o processo de armazenar factos decorados machinalmente; ao envez de o alumno correr a alcançar um pergaminho e mais um annel, elle prepara-se para a vida (COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA, 1922).

O trabalho das escolas batistas pelo mundo também foi lembrado na Revista Excelsior (1928), com destaque para a presença dos batistas nos Estados Unidos, país onde “há mais batistas do que em qualquer outra parte do mundo”, e no qual

[...] o Governo se interessa igualmente pelo Curso Primário, Secundário, Superior e Profissional, facilitando ainda a instrução gratuita a todos os que a procuram [...] Julgo que ninguém deixará de afirmar que a América do Norte é uma das nações que actualmente oferecem ao mundo o modelo de suas escolas e methods de educação (REVISTA EXCELSIOR, 1928, p. 2).

Entre as escolas mencionadas estão: o Madera Instituto, no México; o “Fukuoka” no Japão; as Academias em Cantão e Xangai, na China; o Colégio Batista, no Chile; o “Abeokuta”, na África (REVISTA EXCELSIOR, 1928). Estas constituem-se como “instituições afamadas”, que “figuram entre as escolas mais importantes por onde se instalam”.

4.3 CURSOS: CURRICULARES E EXTRACURRICULARES

Apesar de a documentação disponível só tratar de alguns anos do recorte histórico desse estudo, a identificação dos cursos ofertados pelo Colégio Americano Batista de Vitória nos fornece pistas importantes.

Como foi analisado, o ensino de inglês se tornou atrativo para as pessoas das classes abastadas, o que garantiu aos Renos recursos financeiros para dar continuidade aos seus projetos. Também foi ofertado o ensino noturno.

Para o ano de 1909, o Colégio Americano Batista de Vitória disponibilizava dois cursos: Jardim de Infância e Curso Primário Elementar. Ambos gratuitos. O Jardim de Infância

[...] almejará dar os princípios de instrução manual, moral e intellectual compatíveis com a idade dos educandos. Receberá alumnos de 4, 5 e 6 annos e terá o programma de ensino systematicamente americano, cujos resultados são positivos e garantidos [...] as aulas serão dadas de 11 horas da manhã as 3 da tarde, em todos os dias úteis, excepto aos sabbados (*Estado do Espírito Santo*, 12-01-1909)

Quanto ao Curso Primário Elementar:

[...] compreende leitura, calligraphia, orthographia; exercício de linguagem e de redacção. Arithimetica, ensinada por cálculos práticos e illustrados e sempre adaptados aos usos da vida. Geographia e história, ensino concreto por vultos e lugares. Noções concretas das sciencias physico naturaes, por lições de cousas. Educação physica. A instrucção moral e o desenvolvimento das qualidades pessoaes, do amor pátrio terão lugar preeminente.

Os educandos terão aula de inglez pratico conforme o tempo e a força de que o professorado pode dispor (*Estado do Espírito Santo*, 12-01-1909)

O prospecto de 1926 informava que o Colégio Americano Batista de Vitória possuía “cursos completos desde o Jardim de Infância até o Ginásial”. Entretanto, para o ano de 1926, apenas apresentou os professores para os cursos Propedêutico e Ginásial. O primeiro, com aulas de português, caligrafia, geografia, aritmética, leitura, história natural, história pátria e inglês. Já o curso Ginásial teria aulas de latim, álgebra, português, história, inglês, “métodos”, filosofia, ciências e pedagogia.

Em 1928, o Colégio Americano Batista de Vitória informava que ofereceria diversos cursos para “[...] melhor servir às variadas circunstancias das Exmas. Famílias [...]” (COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA VICTORIENSE, 1928, p. 7), com a observação de que os mesmos seriam ofertados se houvesse número suficiente de matrículas. Eram, assim, os cursos: do magistério e ministério cristão; curso oficial do governo; curso de 9 anos — e também de 1 ano — para obreiros cristãos; e curso para caderneta de reservista. O curso do magistério e ministério cristão,

[...] que é também propedêutico para entrada no Collegio Baptista do Rio. Os que completam este curso receberão o diploma da escola e poderão entrar no quarto anno do Collegio Baptista. É o curso básico e predilecto do Collegio, isso porque offerece ao alumno um preparo liberal em português, francês, inglês, arithmetica, algebra e geometria; psychologia, ética e sciencias, preparando-o assim para enfrentar os problemas da vida onde quer que seja collocado (COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA VICTORIENSE, 1928, p. 7).

O curso oficial do governo destinava-se aos “[...] exames de admissão e os primeiros annos seriados” (COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA VICTORIENSE, 1928, p. 7).

O curso de nove anos para obreiros cristãos seguia o mesmo currículo do curso do magistério, substituindo o francês, a álgebra e a geometria “[...] por matérias mais adequadas e necessárias aos que não podem continuar seus estudos no Collegio Baptista. Completando este curso, o alumno receberá o diploma do Collegio” (COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA VICTORIENSE, 1928, p. 7).

O curso de um ano para obreiros cristãos [...] Servirá especialmente para moços e moças das Igrejas que queiram dar apenas um anno em estudar português, musica, evangelismo, os Manuaes, a Bíblia e Historia [...] (COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA VICTORIENSE.1928, p. 7-8).

O curso para caderneta de reservista, com duração de um ano, destinava-se aos rapazes entre 17 e 20 anos de idade e sua finalidade era a de “[...] fornecer a caderneta, aproveitando o alumno o restante do tempo em estudar e não vadiar, vivendo além disso, numa atmospheria mais sadia [...]”(COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA VICTORIENSE, 1928, p. 8). Os alunos desse curso receberiam instrução militar e outras aulas, que ocupariam todo o seu tempo, e deveriam obedecer ao regimento da escola como qualquer outro aluno. As vantagens desse curso, de acordo com o prospecto, eram:

- I. Cada moço brasileiro deve ter sua caderneta de reservista. Ha muitos empregos que elle não pode obter sem esta caderneta.
- II. Cada moço brasileiro está sujeito ao sorteio. Quantas vezes isto vem quando mais se precisa delle em casa. Tendo caderneta, está isento da chamada.
- III. Um anno no Exército, tirando caderneta, não é cousa muito a desejar, se podemos acreditar nas notícias que dali vêm. Certamente não é um lugar ideal para nossos moços crentes.
- IV. Este curso deve ser organizado de maneira que o tempo não exigido nos estudos para aquisição de cadernetas e nos exercícios militares será usado em estudos e aulas, aproveitando-se todo o tempo [...] (COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA VICTORIENSE, 1928, p. 9-10).

Havia, ainda, a “escola de música”, na qual os alunos poderiam ter “algum preparo em musica enquanto cursam as demais aulas”. Entretanto, a permissão para cursar essas aulas dependeria do bom aproveitamento do aluno nas disciplinas regulares.

No documento de 1929, somente são apresentados os docentes para o Primeiro, o Segundo e o Terceiro Ano Primários. É possível que tenha sido produzido outro

prospecto com informações mais detalhadas como o de 1928. Entretanto, só existe esse informativo (1929) entre os documentos arquivados pelo Colégio e disponibilizados para esta pesquisa.

O prospecto de 1931, assim como o do ano de 1928, informa a oferta dos cursos Magistério e Ministério Cristão; Curso Oficial do Governo; Curso de Obreiros Cristãos; Curso de um ano para Obreiros Cristãos; Curso para Caderneta de Reservista. Além de cursos manuais com “[...] professora competente para ensinar bordados, pinturas e taes trabalhos artísticos, apreciados pelas famílias que desejam ter as filhas prendadas” (COLLEGIO AMERICANO BAPTISTA, 1931, p. 7).

A identificação desses cursos permite observar o perfil do ensino do Colégio Americano Batista de Vitória, que mesclava cursos de interesse da sociedade com cursos de interesse da Missão Batista.

4.4 CORPO DOCENTE E MÉTODOS DE ENSINO

Entre os elementos considerados fundamentais pela direção do Colégio Americano Batista de Vitória está a composição do corpo docente, o que foi identificado em diversos trechos de documentos. Nos prospectos dos anos de 1928, 1929 e 1931, encontra-se a seguinte opinião sobre os docentes:

[...] É bem reconhecido que o Corpo Docente de uma escola é o seu elemento principal. A importância do professor, especialmente no primário, é realmente pouco apreciada. É necessário que elle não sómente tenha a capacidade de ensinar, mas que encare a vocação como sacerdócio. A sua personalidade vale mais do que os seus conhecimentos, e a sua maneira, mais do que a sua capacidade (COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA VICTORIENSE, 1928, p. 11; COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA, 1929, p. 5; COLLEGIO AMERICANO BAPTISTA, 1931, p. 7).

Os docentes recebem grande parte da responsabilidade do processo educativo e precisam “saber ensinar” — “Quanto ao preparo do professor, mais do que o saber vale a capacidade de transmitir o que sabe. Muitos professores falham mais no methodo de transmitir a lição do que no conhecimento da materia” (COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA, 1929, p. 5).

A relevância do corpo docente é a justificativa para o estabelecimento de determinados critérios de seleção dos professores. Dessa forma, os aspectos mais importantes, além da capacidade de transmitir o conhecimento, eram a vocação e o valor moral.

Apesar de não ser possível afirmar que o corpo docente era composto exclusivamente por batistas, identificamos que alguns deles eram batistas ou havia obtido formação em alguma instituição batista. Entre os profissionais apresentados nos documentos da instituição estão:

Loren Marion Reno: Diretor, professor de filosofia, ciências e pedagogia. “Formado pela Escola Normal. Diplomado pela Universidade e Seminario. Professor e director das escolas estaduaes de Pennsylvania” (COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA, 1929).

Alice Wymer Reno: Diretora, professora de história, inglês e “métodos”. “Formada pela Escola Normal. Diploma Permanente em Pennsylvania. Estudou no Seminario de Crozer. Professora Publica e Particular.” (COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA, 1929).

Margarida Reno: “Diplomada pelo Collegio Americano – Diplomada pela Bucknell University – Professora de Francês do II. Anno na Universidade de Bucknell [...]” (COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA VICTORIENSE, 1928).

Etta Fern Reno: Professora de inglês, álgebra e costura. “Diplomada pelo Collegio Americano Baptista e pela Universidade de Buchnell. Já tem annos de experiencia no ensino. Possui tambem diploma de canto” (COLLEGIO AMERICANO BAPTISTA, 1931).

Almir S. Gonçalves: Pastor,

[...] membro da primeira turma de diplomados neste Collegio e de reconhecida competencia em português. O professor Almir é traductor de varias obras do Espanhol e do Inglês. Membro do Instituto Histórico e

Geográfico e Redactor da *Revista Intermediária da Escola Dominical* [...] Cremo-lo assaz competente para dar à Cadeira de Português o nome e a impressão que esta disciplina merece (COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA VICTORIENSE, 1928, p.5).

Alberto Stange: Professor de Aritmética, “História Pátria” e “História Natural”. “Diplomado pelo Collegio Americano. Ex-aluno do Gymnasio do Espírito Santo” (COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA VICTORIENSE, 1928).

Ziradina Almeida: Professora de 4º e 5º anos primários. “Diplomada pelo Collegio Americano. Dois annos mais de preparo do Collegio Batista do Rio” (COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA VICTORIENSE, 1928).

Dyonisia Armindo: Professora de 2º ano primário. “[...] prepara-se no Collegio Americano, estudando no Curso Normal, fazendo-se especialista em trabalho primário [...]” (COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA, 1929).

Izalrina Mesquita: Professora de 2º ano primário. “Normalista diplomada pelo Carmo. Professora experimentada e dedicada” (COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA, 1929).

O “valor moral” era exigido não apenas dos docentes, mas também dos demais funcionários e dos discentes. Assim então, aos alunos era cobrado o rigor disciplinar. A disciplina era um dos principais elementos da “pedagogia batista” e recebeu atenção especial sob a direção de Loren Marion Reno:

É patente que a boa ordem e a disciplina são absolutamente necessárias á boa marcha de um educandario.

A disciplina do Collegio é familiar, por conseguinte branda e suave, de modo que logre o fim collimado pela escola. Comtudo, reconhecemos que o director é muito exigente e não pode deixar de o ser. Os ideaes da escola e da Junta são muito altos e esperamos um resultado que só essa exigência pode obter. O ideal da disciplina é “cada um disciplinar-se a si mesmo”; uma vez, porém, que nem todos podem fazê-lo, cumpre ao Collegio ter quem auxilie os alumnos na própria disciplina.

Assim sendo, privilégios ou castigos dependerão dos alumnos: os que souberem disciplinar-se, certo isentar-se-ão dos castigos (COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA VICTORIENSE, 1928, p. 18-19).

É relevante pensarmos sobre quanto a preocupação com a disciplina era marcante, a ponto de ser considerada a possibilidade de aplicações de castigos. Entretanto,

não é explicitado que tipos de castigos poderiam ser aplicados. Mas há uma justificativa para o rigor quanto às regras disciplinares:

Em qualquer associação de pessoas há leis e cada um dos seus elementos componentes deve conformar-se com ellas ou com o meio. O que o Collegio Americano exige dos seus alumnos é pureza de conversação e de maneiras, como convêm a pessoas educadas e de boas famílias. Banimento de quaesquer vicios, eis a nossa lei (COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA VICTORIENSE, 1928, p. 19).

Ao mesmo tempo, o rigor disciplinar era um dos argumentos utilizados para que as famílias mais ricas matriculassem seus filhos no Colégio Americano Batista de Vitória, e não nas escolas das maiores cidades do país:

Ha no Brasil ideia mui erronea de que devemos mandar os nossos filhos para os Collegios dos grandes centros. Não ignoro as vantagens que advêm dos Cursos Superiores e técnicos, especialmente para alguns alumnos. Duvido porém, do valor desta orientação para o Curso superior no tocante á maioria dos alumnos. Tenho plena convicção de que é prejudicial para os Cursos Primarios e Intermediários. Até que o alumno tenha passado o Curso Superior, elle não é mestre de si mesmo o sufficiente para não deixar a multidão de divertimentos, bons ou ruins, lhe desviar a attenção dos estudos. Basta observar-se um grupo de qualquer escola no Rio por uns minutos, até mesmo no recreio, para se verificar que suas cabeças cabem tudo, menos estudo (COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA VICTORIENSE, 1928, p. 11).

Essa exigência disciplinar estava ligada ao bom rendimento das aulas. Os alunos deviam estar ocupados durante todo o período em que estivessem na escola, para não perder tempo com brincadeiras:

Por essa razão mesmo é que muitos alumnos preferem outras escolas onde andam, brincam, collam, e passeiam mais, e estudam menos, mas confiamos que os Paes de família geralmente prefiram que elles estudem mais, tenham mais sujeição e folguem menos. Comtudo, infelizmente, os Paes cedem e dão aos filhos o que estes reclamarem (COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA, 1929, p. 11)

Além disso, há um chamamento para as famílias que desejam “um ensino bom” para seus filhos: que os matriculem no Colégio Americano Batista de Vitória porque ali os métodos de ensino são

[...] práticos e intuitivos, e em tudo consentaneos com as exigências da vida prática moderna.

Os directores estão em contacto continuo com os melhores methodos americanos e não poupam tempo nem trabalho em assimilá-los e adaptá-los ás escolas brasileiras [...] (COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA VICTORIENSE, 1926, p 21)

Os princípios da Escola Ativa, segundo a direção do Colégio informou em 1931, eram empregados desde meados da década de 1910. No entanto, entre os documentos analisados, esta foi a primeira vez em que aparece a expressão “escola ativa”. Isso nos leva a indagar por que só nessa época a direção nomeou algo que já vinha sendo feito há aproximadamente quinze anos nessa instituição.

Uma análise um pouco mais atenta nos remete à Reforma na Instrução Pública, realizada em 1928, quando o Secretário da Instrução Pública era Attilio Vivacqua, que seguia justamente os princípios da Escola Ativa.

Não nos parece mera coincidência. Na verdade, aparenta a utilização de um discurso que procura demonstrar quanto o ensino do Colégio Americano Batista de Vitória era “moderno”, visto que o método, considerado “moderno” para a época, já vinha sendo aplicado nessa instituição há mais de uma década.

Para que fosse realizado um trabalho eficiente, era necessário que as turmas tivessem entre dez e vinte alunos, no máximo. Assim, são mencionadas as vantagens do ensino dessa instituição em relação ao das escolas isoladas:

Dessa maneira pode se fazer uma comparação entre uma escola isolada, onde a professora divide o seu tempo entre trinta e sessenta alumnos de trez ou quatro diversos graus de adiantamento, ensinando todas as materias, em comparação com o trabalho que o Collegio Americano pode fazer onde os dez a vinte alumnos são todos do mesmo adiantamento, e recebem ensino o dia inteiro, ao envez de esperar dois terços ou mais do tempo para a professora ter oportunidade de ensinar os outros (COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA, 1929, p. 9-10).

De acordo com a direção do Colégio Americano Batista de Vitória, o ensino dessa instituição também possuía qualidade superior ao de escolas cujas turmas eram numerosas:

Egualmente vê-se a comparação entre uma escola que ensina a materia a tantos alumnos que pode ajuntar, ás vezes até 100, trez vezes por semana, dando-lhes horas vagas para esperar ou vadiar, e o ensino no Collegio

Americano onde cinco vezes por semana o alumno recebe ensino das 11 às 16 horas em aulas pequenas sem perder tempo, e onde estuda 4 horas por dia pela manhã e noite em preparo das lições, sob direcção de professoras ou governante (COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA, 1929, p. 11).

Os alunos recebiam atenção individualizada, e, semanalmente, reuniões eram realizadas, a fim de serem discutidos os progressos que cada discente apresentara. Também havia avaliações frequentes para o avanço dos mesmos:

As promoções dependem de haver media compensadora das notas e sabbatinas semanaes, escriptas e oraes. As notas são semanalmente tomadas, registradas no livro competente, de onde se extráe o boletim mensal, que é onde se baseiam as promoções.

Ha, todos os sabbados, reuniões do corpo docente da Escola, onde se ventilam todos os seus problemas e methodos pedagógicos, como disposição, character e progresso dos alumnos, etc. (COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA VICTORIENSE, 1926, p. 7).

Entretanto, a educação, sob a ótica da direcção do Colégio Americano Batista de Vitória, não se dá somente no espaço escolar. Ela depende dos esforços e da cooperação dos pais. Além disso, instrução e educação são distintas, e o que o Colégio Americano Batista de Vitória se propõe é a educar, e não apenas instruir. Por isso, considera importante que os seus alunos participem de outras situações coletivas que não apenas as escolares:

Mas a vida escolar não é toda de trabalho atanso e rotineiro; tem o seu lado de cultivo social e recreativo. As reuniões nos refeitórios auxiliam a cultivar costumes que serão uteis na vida. Os cultos aos domingos offerecem aos alumnos oportunidade de entreterem relações na cidade, num ambiente sadio e livre de tentações. O próprio Collegio e a Igreja já tem suas reuniões sociaes, seus programmas civico- litterario-religiosos. Cada sexta-feira ha o chá geral, no refeitório, quando fala um dos directores ou alguem por elle convidado (COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA VICTORIENSE, 1926, p. 7).

É possível perceber que a visão de educação da direcção do Colégio Americano Batista de Vitória era ampla, não se limitando aos conteúdos, mas buscando a formação integral dos discentes.

4.5 A “PEDAGOGIA BATISTA”: INFLUÊNCIAS DE PESTALOZZI E DE ROUSSEAU

A função da educação, de acordo com o missionário Loren Marion Reno (REVISTA EXCELSIOR, 1928), é desenvolver as faculdades da criança, e não somente ensinar-lhes fatos, pois o desenvolvimento das faculdades deve obedecer às características de cada época da vida, nem adiantando, nem atrasando esse desenvolvimento.

Para o missionário, a finalidade da educação para as crianças de três a seis anos de idade é o desenvolvimento psíquico, e não o aprendizado de matérias. Entretanto, alerta que

[...] o Jardim não é de maneira alguma mera diversão para as crianças durante algumas horas enquanto a mamãe descansa. A professora do Jardim precisa de saber mais de psychologia do que o professor do Gynásio, e usará, se for competente, mais pedagogia do que seu collega no curso Normal [...] (REVISTA EXCELSIOR, 1928, p.5).

Para uma educação apropriada, o missionário afirma que é preciso adequar o método às características das crianças do jardim de infância, que são inquietas, têm atenção e memória muito curtas e involuntárias, porém são curiosas e possuem uma imaginação bastante fértil. Com isso, o trabalho do professor é amplo, cabendo a ele auxiliar o aluno, ao mesmo tempo em que treina sua independência; cultivar a imaginação e a curiosidade “[...] porque o espírito de investigação nos annos vindouros dependerá de ter sido atrophiada ou cultivada nos annos presentes [...] para criar homens e senhores de visão (REVISTA EXCELSIOR, 1928, p. 5).” Entretanto, a maior relevância do ensino no jardim de infância, de acordo com Loren Marion Reno, não é o desenvolvimento da inteligência da criança, mas o dos sentimentos:

Ainda de maior importância no Jardim do que o desenvolvimento da intelligencia será talvez o desenvolvimento dos sentimentos da criança. Especial atenção daremos às commoções estheticas, quando a mente infantil principia a reconhecer o bello na musica, na pintura e mesmo nas letras [...] (REVISTA EXCELSIOR, 1928, p.5).

A “pedagogia batista” foi influenciada, em grande parte, pelo pensamento do educador Johan Heinrich Pestalozzi (1746-1827).

Nascido em Zurich, Suíça, Pestalozzi foi influenciado pelo pensamento de Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), principalmente em relação à concepção da educação “como processo que deve seguir a natureza” e em relação aos “princípios como: a liberdade, a bondade inata do ser e a personalidade individual da criança” (ZANATTA, 2005).

A educação moral ou religiosa era princípio fundamental da pedagogia de Pestalozzi, no sentido de construir valores morais nos indivíduos e transformar o seu modo de agir. Entretanto, isso só seria possível pelo uso da intuição, que se daria por meio do estímulo dos sentidos. Para Pestalozzi, no processo de aprendizagem a intuição tem um papel fundamental, pois a educação intelectual “[...] resulta da organização das impressões sensoriais, obtidas pela relação homem-natureza. Nesse processo, a seleção das impressões recebidas da natureza transforma as representações confusas em conceitos precisos e claros [...]” (ZANATTA, 2005, p. 169). Assim, o método de ensino teorizado e aplicado por Pestalozzi norteava-se pelos seguintes princípios:

[...] partir do conhecido ao desconhecido; do concreto ao abstrato, ou do particular ao geral; da visão intuitiva à compreensão geral, por meio de uma associação natural com outros elementos e, finalmente, reunir no todo orgânico de cada consciência humana os pontos de vista alcançados (ZANATTA, 2005, p. 170).

A construção do conhecimento dependia do desenvolvimento da capacidade sensorial. De acordo com Zanatta (2005, p. 170), “[...] o fundamental nesse método de ensino não era ensinar determinados conhecimentos, mas desenvolver a capacidade de percepção e observação dos alunos [...]”, pois a base do método intuitivo é a “lição de coisas” que se caracteriza por

[...] oferecer dados sensíveis à observação, indo do particular ao geral, do concreto experienciado ao racional, chegando por esse caminho aos conceitos abstratos [...] (ZANATTA, 2005, p. 171).

Para Pestalozzi, o ensino precisava partir das atividades comuns, do cotidiano das crianças, mas isso não bastava. Ele defendia que o conhecimento deveria ser “ampliado”, partindo do particular para o conjunto.

No Brasil, as ideias pedagógicas de Pestalozzi foram introduzidas por Rui Barbosa e caracterizou a pedagogia tradicional, que valorizava o ensino a partir de dados concretos, passíveis de observação dos alunos. Contudo, a crítica que se faz desse método de ensino é a de que o professor é quem executa as operações. Assim, nesse processo, o

[...] concreto é mostrado, apresentado, demonstrado, mas o aluno não mergulha nele, não age sobre ele, não o integra plenamente, por não ter manipulado com as mãos e com o cérebro [...] (MEDEIROS apud ZANATTA, 2005, p. 181).

É possível observar, entre as ideias de Reno, alguns aspectos do pensamento de Pestalozzi, em especial a preocupação com a formação integral do educando, primando pela construção da personalidade individual da criança. Conforme Zanatta (2005), o propósito de Pestalozzi era

[...] descobrir as leis que propiciassem o desenvolvimento integral da criança. Concebia a criança como um organismo que se desenvolve de acordo com leis definidas e ordenadas e contém em si todas as capacidades da natureza humana. Essas capacidades se revelam como unidade da mente, coração e mão (ou arte), e devem ser desenvolvidas por meio da educação intelectual, profissional e moral, estreitamente ligadas entre si (ZANATTA, 2005, p. 169).

Para Lopes (1971), as ações educacionais do missionário fundamentavam-se nas proposições de Pestalozzi, pois

Com o ideal de servir foi que Loren Reno fundou no interior do Estado numerosas escolas anexas às igrejas, e fundou, também, em 1907, o Colégio Americano Batista, hoje apenas Colégio Americano, que tão prestimoso tem sido à educação da juventude.

Tudo isso ele fez sem o menos interesse pessoal. Sem proclamar, pôs em prática muitos dos princípios pedagógicos de Pestalozzi, e ainda o lema que norteou a vida do imortal educador suíço: “Nada para mim, tudo para os outros”(LOPES, 1971, p.10).

É natural que as ideias de Pestalozzi tenham sido recebidas com tanto fervor pelos educadores protestantes, já que o educador suíço era também um cristão reformado. A religião esteve bastante presente em seu pensamento, como na “teoria dos três estados do desenvolvimento humano”, que são: estado animal ou natural, estado social e estado moral. Em cada um desses estados, as religiões, as culturas e os indivíduos se desenvolvem. Desse modo,

[...] As religiões próprias do estado natural caracterizam-se pela identificação com as forças da natureza, a magia, as supertições e o medo do castigo que possa ser provocado pela ira das divindades. A religião social ou institucional é marcada pela predominância das relações de poder, de intimidação e de hipocrisias, sendo super-dimensionado o valor do comportamento externo enquanto a individualidade é pouco considerada. A religião moral, segundo Pestalozzi, é aquela que conduz à autonomia moral, pois representa a valorização da interioridade e integridade, através do reconhecimento da essência divina presente em cada ser humano e da proposta de um estilo de vida responsável e autônomo (BORGES, 2008, p.3).

Apesar de a pedagogia de Pestalozzi utilizar elementos do pensamento de Rousseau, existe uma diferença fundamental entre as duas propostas de ensino:

[...] Rousseau valorizou os interesses imediatos do aluno em relação ao mundo que o cerca. Para ele o verdadeiro ensino deveria proceder diretamente da vida, da experiência, do sentimento. Já Pestalozzi atribuiu importância ao ensino como condição para a ativação das capacidades humanas [...] (ZANATTA, 2005, p. 173).

Trata-se de um questionamento a respeito da finalidade do ato educativo. Afinal, quem se pretende formar? Um homem ou um cidadão? O mais importante é ser dono de si mesmo ou salvar o mundo? Para Rousseau, o primeiro dever do homem é para com ele mesmo (PAIVA, 2007). Eis a distinção fundamental entre os pensamentos de Pestalozzi e Rousseau.

A concepção de educação de Rousseau apresenta aspectos comuns com os ideais renascentistas, especialmente porque, com a Renascença, “[...] a estética da formação humana ganha realce e os ideais clássicos fornecem os contornos para que a educação seja vista como uma ação de liberação do indivíduo e realização do ideal humano [...]” (PAIVA, 2007, p. 326). Trata-se de uma negação do caráter eminentemente social da educação, em que o dever do educando era para com o grupo, para a manutenção do *status quo*, para a preservação da identidade cultural. Também são rejeitadas a relação hierárquica entre educador e educando e o ato educativo enquanto transmissão (pelo professor) e recepção (pelo aluno), do saber institucionalizado (PAIVA, 2007).

Na Revista Excelsior (1928) existe uma seção intitulada “Os grandes educadores”, na qual consta uma resumida biografia de Pestalozzi, apresentando seu contato com

as ideias de Rousseau, cujos princípios foram “melhorados e popularizados”: “Pestalozzi aproveitou os princípios de Rousseau, melhorou-os, popularizou-os e dedicou-se com afinco a propaganda de escolas dum novo typo, escolas profissionais e agrícolas [...]” (REVISTA EXCELSIOR, 1928, p. 8).

A direção do Colégio Americano Batista de Vitória buscou em Rousseau ideias importantes quanto ao processo de aprender e ensinar:

Em certo sentido, aprender é apenas um processo de formar hábitos, e toda a nossa vida mental depende das leis que os regem. Portanto, as leis da formação do hábito não divergem, em geral, das leis de aquisição de conhecimentos. Trata-se aqui dos hábitos intellectuales. Decorar é, de facto formar relações habituales entre as palavras e as ideias umas com as outras. As leis da associação das ideias que servem de base a toda nossa vida mental são leis do hábito applicadas ás ideias. Os hábitos da acção dependem das relações formadas entre situações e as reacções correspondentes. A memória, a imaginação, o raciocínio, dependem das relações estabelecidas entre uma e outra ideia. Foi Rousseau quem disse: “A educação nada mais é que a formação de hábitos (REVISTA EXCELSIOR, 1928, p. 10).

As ideias de Pestalozzi e de Rousseau foram influências importantes para a “pedagogia batista”, que buscou conciliar educação e evangelização. Havia a preocupação com a transformação dos indivíduos e da própria nação. Os fundamentos da “pedagogia batista” eram a junção de métodos de ensino que conduzissem à formação integral dos discentes, que auxiliassem o desenvolvimento da sua personalidade, formando cidadãos e, ao mesmo tempo, cristãos “tementes a Deus”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação buscou compreender (BLOCH, 2001) a constituição do Colégio Americano Batista de Vitória no período em que o mesmo foi dirigido pelos missionários norte-americanos Loren Marion Reno e sua esposa Alice Wymer Reno, entre os anos de 1907 (quando foi fundado) e 1935 (quando falece Loren Marion Reno e a direção é transferida para Alberto Stange Júnior).

A escolha pelo recorte histórico partiu do entendimento de que a fase entre a fundação do Colégio Americano Batista de Vitória e a saída do missionário da direção do mesmo correspondia à materialização do “projeto educacional-evangelístico” (CALVANI, 2009) no Espírito Santo e funcionaria como um meio para a consolidação da Missão Batista no Estado.

Desse modo, o percurso realizado na busca dessa compreensão apoiou-se nas considerações de Bloch (2001), que defende que a história pode e deve recorrer a uma multiplicidade de fontes, pois tudo que o homem produz ou toca pode informar sobre ele. Partimos, ainda, da proposição de Bloch (2001) de que não há pesquisa sem um direcionamento da análise e de que as fontes “nada diriam se não fossem interrogadas”.

Assim sendo, a investigação foi norteadas pelas seguintes questões: a) Qual era a visão de educação dos missionários que dirigiam o Colégio Americano Batista de Vitória? b) Como era a relação entre os batistas e a sociedade capixaba? c) Quais eram os fundamentos da “pedagogia batista” utilizada no Colégio Americano Batista de Vitória?

Tendo como foco essas questões, procuramos identificar quem eram os batistas e quais foram as causas da vinda dos missionários norte-americanos para o Brasil. Observamos, também, por meio da revisão de literatura, que os batistas compõem o chamado “protestantismo de missão”, implantado no Brasil a partir de meados do século XIX, com a vinda, principalmente, de missionários presbiterianos, metodistas e batistas, e que seu objetivo era a “conquista de almas”.

O “protestantismo de missão”, diferentemente do catolicismo, não contou com o apoio governamental para ser instalado, principalmente por causa da separação existente nos Estados Unidos entre Estado e Igreja. Dessa forma, na visão dos protestantes, o catolicismo, trazido pelo colonizador português, representava a própria cultura brasileira, o que exigia, então, a introdução de uma nova cultura e a superação do “atraso” em que o país se encontrava. Por conceberem o catolicismo como uma religião pagã e idólatra (MENDONÇA, 2008), consideravam que o povo brasileiro era um povo pagão, e que sua missão era a de introduzir o verdadeiro cristianismo.

A fundação de escolas pelos protestantes norte-americanos fazia parte do “projeto educacional-evangelístico” (CALVANI, 2009): a educação como um “facilitador” da introdução do protestantismo. As escolas criadas objetivavam oferecer uma “educação de qualidade” aos filhos dos “crentes” (mas não só a eles), além de procurar superar o analfabetismo — um impedimento à leitura da bíblia — e servir à evangelização e à conversão. Por meio da análise, ratificamos que essa também era a função do Colégio Americano Batista de Vitória, pois o missionário Loren Marion Reno utilizou-se dos mesmos argumentos para justificar a criação dessa instituição de ensino.

As proposições de Roger Chartier (1990; 2009) auxiliaram o estudo, principalmente em relação à ideia de que os grupos e indivíduos criam representações sobre o mundo e passam a viver nelas e por elas, e que os documentos produzidos pelos homens são formas de representação. Quanto a isso, foi relevante o livro autobiográfico *Recordações: vinte e cinco anos em Vitória, Brasil*, do casal de missionários, lido como uma *produção de si* (GOMES, 2004), que buscava preservar uma *memória* (LE GOFF, 1996; STEPHANOU; BASTOS, 2005). Essa obra representa uma reconstrução do passado, já que as lembranças são ressignificadas. Assim, foi possível identificar as representações dos missionários e da Missão Batista, visto que o casal pertence a esse grupo.

O cotejamento dos testemunhos produzidos pelo Colégio Americano Batista de Vitória e pelos missionários com as fontes bibliográficas sobre o Estado do Espírito Santo e os jornais *Commercio do Espírito Santo* e *Estado do Espírito Santo*,

ajudaram a compreender o contexto histórico e perceber como eram representadas a sociedade capixaba, a educação, a religião e a política.

Observamos que o Espírito Santo, no início do século XX, momento da criação do Colégio Americano Batista de Vitória, era um Estado dependente da cafeicultura e, como as demais regiões brasileiras, buscava modernizar-se. Os governantes desse Estado adotaram diversas medidas nesse sentido, entre eles Jerônimo Monteiro, que de 1908 a 1912 realizou investimentos em obras de urbanização da cidade de Vitória, drenagem e aterro de algumas áreas, obras de redes de esgoto e abastecimento de água, além da criação de infraestrutura mínima necessária à industrialização do Estado.

Ao mesmo tempo em que buscava essa modernização, o governo Jerônimo Monteiro foi marcado por sua proximidade com a Igreja Católica, especialmente pelo fato de o Presidente do Estado ser irmão do bispo de Vitória, Dom Fernando Monteiro, que exercia considerável influência sobre a sociedade e a política capixabas.

Essa encruzilhada entre laicidade e religiosidade não era exclusividade do Espírito Santo e marcou a fase inicial da República brasileira, bem como a educação do período. Esse, portanto, o momento no qual a constituição do Colégio Americano Batista de Vitória foi analisada, com as tensões vividas na sociedade, entre a religião, a política e a educação.

Percebemos que os batistas representavam a sociedade capixaba como uma sociedade extremamente católica, cuja elite era formada por famílias “conservadoras” que desejavam a modernização do Estado. Na sociedade capixaba, de acordo com Simões e Salim (2009), a crença na educação como “motor da história” “[...] não estava circunscrito exclusivamente aos discursos das elites políticas e culturais capixabas, ao contrário, circulava entre os diversos segmentos da sociedade, que se apropriavam de seus pressupostos na formulação de reivindicações sociais” (SIMÕES; SALIM, 2009, p.171).

Como forma de consolidar a Missão Batista, a educação ofertada por esse grupo precisava atender os anseios da sociedade. Assim, o argumento utilizado para atrair o interesse pelo Colégio Americano Batista de Vitória era o de que seu ensino fundamentava-se em métodos modernos trazidos dos Estados Unidos. O que confirma a nossa hipótese, pois os batistas criaram uma representação do Colégio Americano Batista de Vitória como uma instituição moderna, dessa forma, a serviço da modernização do Estado. Seus métodos de ensino não se limitaram a mera reprodução da “Pedagogia Nova”; mesclaram, no entanto, aspectos desta com elementos da concepção de educação de Pestalozzi e da religião, formando, assim, a chamada “pedagogia batista” (ANJOS, 2006), que também não era exclusividade da instituição capixaba, já que esta, na verdade, seguia as orientações da Convenção Batista.

Observamos que a representação de educação dos batistas era ampla: significava a formação integral da pessoa, a união de conhecimentos científicos com formação moral, o preparo para a vida e para contribuir para a sociedade, ou seja, a formação de cidadãos.

Ao longo das reflexões acerca da relação entre a educação e a Missão Batista no Espírito Santo, constatamos que o missionário Loren Marion Reno, fundador e diretor do Colégio Americano Batista de Vitória, participou de espaços importantes, como o jornal *Estado do Espírito Santo*, e se tornou membro do Instituto Histórico e Geográfico do Espírito Santo, contribuindo para a construção de uma representação de si e dos batistas para a sociedade capixaba, sendo respeitado pelo seu trabalho educacional.

Observamos, então, que, no período investigado, foi notório o desenvolvimento da Missão Batista no Estado. De acordo com Almir S. Gonçalves, “[...] O primeiro relatório anual, o de 1904, preparado pouco depois da chegada do casal Reno, apresentava: 1 Igreja, 5 congregações, 135 membros e quase nada mais além disso” (GONÇALVES, 1926, p. 138), enquanto no ano de 1924 contava-se com 29 igrejas batistas, 16 congregações e 3.096 membros. Além disso, o prospecto do ano de 1926 informava que havia em diferentes regiões do Estado do Espírito Santo vinte e quatro estabelecimentos de ensino organizados e mantidos pela Missão

Batista Vitoriense, e que, no ano anterior, o número de alunos matriculados somava 1282 (GONÇALVES, 1926). Esses dados apresentam um crescimento significativo da Missão Batista no Espírito Santo.

A investigação realizada nos permite inferir que a presença dos missionários Loren Marion Reno e Alice Wymer Reno, especialmente a atuação do primeiro nos meios político e intelectual ou no auxílio às igrejas do interior, é representada como fundamental para o desenvolvimento e a consolidação da Missão Batista no Espírito Santo. Principalmente pela fundação do Colégio Americano Batista de Vitória, que se autorrepresentava como uma instituição de ensino moderna, portanto, apta para contribuir no processo de modernização do Estado.

A partir dessas considerações, outras questões podem ser pensadas, como: que forma a “pedagogia batista” e o Colégio Americano Batista de Vitória assumem com a saída de Loren Marion Reno da direção do mesmo? Que permanências e descontinuidades podem ser observadas?

Entendemos, como Bloch (2001, p. 75), que o passado “é, por definição, um dado que nada mais modificará. Mas o conhecimento do passado é uma coisa em progresso, que incessantemente se transforma e aperfeiçoa [...]”.

Entendemos, desse modo, que as nossas reflexões representam uma leitura possível da constituição do Colégio Americano Batista de Vitória, com a perspectiva de servir como impulso para novas pesquisas sobre protestantes e escolas protestantes no Estado, contribuindo, assim, para o enriquecimento da História da Educação do Espírito Santo.

6 REFERÊNCIAS

ABIB, Lara. Imprensa republicana. In: MARTINUZZO, José Antônio (Org.). **Quase 200: a imprensa na história capixaba**. Vitória, ES: DIO, 2008.

ALMEIDA, Jane Soares de. Missionárias norte-americanas na educação brasileira: vestígios de sua passagem nas escolas de São Paulo no século XIX. **Rev. Bras. De Educ.**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 35, ago. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782007000200012&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 04 fev. 2009.

ANJOS, Maria de Lourdes Porfírio Ramos Trindade dos. **A presença missionária norte americana no Educandário Americano Batista**. Dissertação (Mestrado em Educação). Núcleo de Pós-Graduação em Educação – Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa: Universidade Federal do Sergipe, 2006, 280 f. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cp050558.pdf>>. Acesso em: 04 fev. 2009.

AZEVEDO, Israel Belo de. **A celebração do indivíduo: a formação do pensamento batista brasileiro**. Piracicaba: Editora UNIMEP; São Paulo: Exodus, 1996.

BARRETO, Sônia Maria da Costa. **Políticas educacionais no Estado do Espírito Santo de 1900 a 1930: um olhar histórico**. Vitória: EDUFES, 1999.

BITTENCOURT, Gabriel. Formação econômica do Espírito Santo (O café e os esforços industrializantes). In: BITTENCOURT, Gabriel (Org.). **Espírito Santo: Um painel da nossa história**. Vitória: EDIT, 2001.

BLOCH, Marc Leopold Benjamin. **Apologia da história, ou, O ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

BORGES, Inez Augusto. **Johan Heinrich Pestalozzi e suas contribuições para a reflexão sobre a educação cristã**. Comunicação apresentada no IV Congresso Internacional de Ética e Cidadania, São Paulo, 2008. Disponível em: <http://www.mackenzie.com.br/fileadmin/Chancelaria/GT2/Inez_Augusto_Borges_II.pdf>. Acesso em: 15 mai. 2010.

BRASIL. Constituição (1891). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil** (24 de fevereiro de 1891). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constituicao91.htm>. Acesso em: 02 fev. 2010.

BRASIL. **Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/6_Nacional_Desenvolvimento/ldb%20lei%20no%204.024,%20de%2020%20de%20dezembro%20de%201961.htm>. Acesso em: 20 mai. 2010.

BRASIL – SANTA SÉ. **Acordo entre a República Federativa do Brasil e a Santa Sé relativo ao estatuto jurídico da Igreja Católica no Brasil.** Vaticano: 2008. Disponível em: <http://www2.mre.gov.br/dai/b_santa_04.htm>. Acesso em: 20 mai. 2010.

CALVANI, Carlos Eduardo B. A educação no projeto missionário do protestantismo no Brasil. In: **Rev. Pistis Prax.**, Teol. Pastor., Curitiba, v. 1, n. 1, p. 53-69, jan./jun. 2009. Disponível em: <www2.pucpr.br/reol/index.php/PISTIS?dd1=2479&dd99=pdf>. Acesso em: 20 fev. 2010.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **A escola e a república.** SP: Brasiliense, 1989.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **Molde nacional e fôrma cívica: higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação (1924-1931)** SP: EDUSF, 1998.

CAVALCANTI, H.B. O Projeto Missionário protestante no Brasil do Século 19: Comparando a Experiência Presbiteriana e Batista. **Rev. Est. Rel.** São Paulo, N.4, Ano 1, 2001. Disponível em: <http://www.pucsp.br/rever/rv4_2001/p_cavalc.pdf>. Acesso em: 04 fev. 2009.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural: entre práticas e representações.** Tradução de Maria Manuela Galhardo, Rio de Janeiro: Bertrand Brasil; Lisboa [Portugal]: Difel, 1990.

CHARTIER, Roger. **A história ou a leitura do tempo.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

COLLEGIO AMERICANO. **Prospecto.** Victoria, Espírito Santo, 1934.

COLLEGIO AMERICANO BAPTISTA. **Prospecto.** Victoria, Espírito Santo, 1931.

COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA. **Corpo docente.** Victoria, Espírito Santo: Typ. Simorini – Victoria, 1929.

COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA. **Educação baptista no Brasil: apresentação do trabalho do Collegio Americano da Missão Baptista.** Victória, E. E. Santo: 1922.

COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA VICTORIENSE. **Educação christã no Collegio Americano da Missão Baptista Victoriense e demais escolas annexas: informes e notícias para 1926.** Victoria, Espírito Santo, 1926.

COLLEGIO AMERICANO DA MISSÃO BAPTISTA VICTORIENSE. **Prospecto de 1928.** Victoria, Espírito Santo: Typ. Simorini – Victoria, 1928.

COMMERCIO DO ESPÍRITO SANTO. Victoria. 1908. 1909. 1910.

COUTINHO, José Maria. **Uma história da educação no Espírito Santo**. Vitória: DEC, 1993.

CUNHA, Luiz Antônio. A educação na concordata Brasil-Vaticano. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 30, n. 106, abr. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302009000100013&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 18 mai. 2010.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação nas constituições brasileiras. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (Orgs.). **Histórias e memórias da educação no Brasil, vol. III: século XX**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

_____. Ensino religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 27, dez. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782004000300013&lng=pt&nrm=isso>. Acesso em: 18 mai. 2010.

_____. **Ideologia e educação brasileira: católicos e liberais**. 4. ed. São Paulo: Cortez – Autores Associados, 1988.

DIAS, Aline; BRITTO, Cristiane; MORATI, Elton; RANGEL, Flávia; LEAL, Gabriela. Imprensa e política nos governos de Muniz Freire e Jerônimo Monteiro. In: MARTINUZZO, José Antônio (Org.). **Quase 200: a imprensa na história capixaba**. Vitória, ES: DIO, 2008.

ESTADO DO ESPÍRITO SANTO. Victoria. 1909.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Escolarização e cultura escolar no Brasil: reflexões em torno de alguns pressupostos e desafios. In: BENCOSTTA, Marcus Levy Albino (Org.). **Culturas escolares, saberes e práticas educativas: itinerários históricos**. São Paulo: Cortez, 2007.

FISCHMANN, Roseli. A proposta de concordata com a Santa Sé e o debate na Câmara Federal. **Educ. Soc.**, Campinas, v.30, n.107, ago. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302009000200013&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 18 mai. 2010.

GAY, Peter. O Iluminismo. In: WOODMARD, C. Vann. **Ensaio comparativos sobre história americana**. São Paulo: Cultrix, 1972.

GOMES, Ângela de Castro. Escrita de si, escrita da história: a título de prólogo. In: GOMES, Ângela de Castro (Org.). **Escrita de si, escrita da história**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

GOMES, Antonio Máspoli de Araújo. **Religião, educação e progresso: a contribuição do Mackenzie College para a formação do empresariado em São Paulo entre 1870 e 1914**. São Paulo: Editora Mackenzie, 2000.

GOMES, Silvia Cunha. **A alfabetização na história da educação do Espírito Santo no período de 1924 a 1938**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação, 2008.

GONÇALVES, Almir S. Discurso proferido na Sessão Solene de 13 de maio de 1926. In: **Revista do Instituto Histórico e Geográfico do Espírito Santo**, Vitória: Typographia Coelho, Anno V, Nº V, p.132-139, 1926.

HACK, Osvaldo Henrique. **Protestantismo e educação brasileira**: presbiterianismo e seu relacionamento com o sistema pedagógico. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana, 1985.

JENSEN, Merrill. A fase colonial. In: WOODMARD, C. Vann. **Ensaio comparativo sobre história americana**. São Paulo: Cultrix, 1972.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. 4. Ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1996.

LOPES, Eliane Marta Santos Teixeira. **Perspectivas históricas da educação**. São Paulo: Ática, 1986.

LOPES, Luciano. **Loren Reno e eu**. Rio de Janeiro: JUERP, 1971.

MACHADO, José Nemésio. **A contribuição batista para a educação brasileira**. Rio de Janeiro: JUERP, 1994.

_____. **Educação batista no Brasil**: uma análise complexa. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

MATTEDI, José Carlos. **História da imprensa oficial do Espírito Santo**. Vitória: Grafitusa, 2005.

MENDONÇA, Antonio Gouvêa. **O celeste porvir**: a inserção do protestantismo no Brasil. 3. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na Primeira República**. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

NEVES, Fátima Maria. O método lancasteriano e o projeto de civilização do governo imperial brasileiro. In: Congresso Brasileiro de História da Educação, 3, 2004, Curitiba. **Anais do III CBHE**. Disponível em: <
<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Individ/Eixo3/089.pdf>>. Acesso em: 05 jan. 2011.

NEVES, Lúcia Maria Bastos P.; MOREL, Marco; FERREIRA, Tania Maria Bessone da C. Apresentação. In: NEVES, Lúcia Maria Bastos P.; MOREL, Marco; FERREIRA, Tania Maria Bessone da C. (Orgs.). **História e imprensa: representações culturais e práticas de poder**. Rio de Janeiro: DP&A: Faperj, 2006.

NORONHA, Orlinda Maria. O público e o privado: teorias e configurações nas práticas educativas. In: LOMBARDI, José Claudinei; JACOMELI, Mara Regina M.; SILVA, Tânia Mara T. da (Orgs.). **O público e o privado na história da educação brasileira: concepções e práticas educativas**. Campinas, SP: Autores Associados; HISTEDBR; UNISAL, 2005.

NOVAES, Isabel Cristina. **República, escola e cidadania: um estudo sobre três reformas educacionais no Espírito Santo (1882-1908)**. 2001, 180f. Tese (Doutorado em História e Filosofia da Educação) – Programa de Pós-Graduação em História e Filosofia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

NOVAES, Maria Stella de. **História do Espírito Santo**. Vitória: Fundo Editorial do Espírito Santo, S/D.

_____. **Jerônimo Monteiro: sua vida e sua obra**. Vitória: Arquivo Público Estadual, 1979.

OLIVEIRA, José Teixeira de. **História do Estado do Espírito Santo**. 2 ed. Vitória: Fundação Cultural do E.S., 1975.

PAIVA, Wilson Alves de. A formação do homem no Emílio de Rousseau. **Educ. Pesqui.** São Paulo, v. 33, n. 2, p. 323-333, maio/ago. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022007000200010&lng=pt&nrm=iso> Acesso em: 15 mai. 2010.

PAULY, Evaldo Luis. O dilema epistemológico religioso. **Rev. Bras. Educ.** Rio de Janeiro, n.27, dez. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782004000300012&lng=pt&nrm=isso> Acesso em: 18 mai. 2010.

PEREIRA, Heráclito Amâncio. A imprensa no Espírito Santo. In: **Revista do Instituto Histórico e Geográfico do Espírito Santo**, Vitória: Typographia Coelho, Anno V, Nº V, p.41- 90, 1926.

PEREIRA, José dos Reis. **Breve história dos batistas**. 3 ed. Rio de Janeiro: Junta de educação religiosa e publicações, 1987.

_____. **História dos batistas no Brasil (1882-1982)**. Rio de Janeiro: Junta de educação religiosa e publicações, 1982.

REIS FILHO, Casimiro dos. **A educação e a ilusão liberal**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1981.

RENO, Loren Marion; RENO, Alice Wimer. **Recordações: vinte e cinco anos em Vitória, Brasil**. Vitória: Convenção Batista do Estado do Espírito Santo, 2007.

REVISTA EXCELSIOR. Vitória, E. Santo, anno 1, n. 1, p.1-14, out. 1928.

RIBEIRO, Boanerges. **Protestantismo no Brasil monárquico, 1822 – 1888: aspectos culturais de aceitação do protestantismo no Brasil.** São Paulo: Pioneira, 1973.

SANFELICE, José Luís. A problemática do público e privado na história da educação no Brasil. In: LOMBARDI, José Claudinei; JACOMELI, Mara Regina M.; SILVA, Tânia Mara T. da (Orgs.). **O público e o privado na história da educação brasileira: concepções e práticas educativas.** Campinas, SP: Autores Associados; HISTEDBR; UNISAL, 2005.

SANTOS, Estilague Ferreira dos. Território do Espírito Santo no fim da Era Colonial. In: BITTENCOURT, Gabriel (Org.). **Espírito Santo: Um painel da nossa história.** Vitória: EDIT, 2001.

SAVIANI, Demerval. **História das idéias pedagógicas no Brasil.** 2. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

_____. O legado educacional do “Longo Século XX” brasileiro. In: SAVIANI, Demerval. Et. al (Orgs.). **O legado educacional do século XX no Brasil.** Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

_____. O público e o privado na história da educação brasileira. In: LOMBARDI, José Claudinei; JACOMELI, Mara Regina M.; SILVA, Tânia Mara T. da (Orgs.). **O público e o privado na história da educação brasileira: concepções e práticas educativas.** Campinas, SP: Autores Associados; HISTEDBR; UNISAL, 2005.

SCHELBAUER, Anaete Regina. História da escola pública no Brasil: educação primária e método intuitivo. In: SILVA, Gilvan Ventura da; SIMÕES, Regina Helena Silva; FRANCO, Sebastião Pimentel (Orgs.). **História e educação: territórios em convergência.** Vitória: GM: Universidade Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-Graduação em História, 2007.

SEVERINO, Antônio Joaquim. O público e o privado como categoria de análise em educação. In: LOMBARDI, José Claudinei; JACOMELI, Mara Regina M.; SILVA, Tânia Mara T. da (Orgs.). **O público e o privado na história da educação brasileira: concepções e práticas educativas.** Campinas, SP: Autores Associados; HISTEDBR; UNISAL, 2005.

SILVA, Irysson da. **90 anos de vitórias em Vitória** (Breve história do Colégio Americano Batista de Vitória). Vitória-ES: Edições do IBEV, 1997.

SILVA, Marta Zorzal e. **Espírito Santo: estado, interesses e poder.** Vitória: FCAA/SPDC, 1995.

SIMÕES, Regina Helena Silva; BERTO, Rosianny Campos. Ensaio da escola ativa no estado do Espírito Santo (1928-1930): a formação de professores segundo a reforma Attilio Vivacqua. In: **VII Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, 2010, São Luis-MA.** Infância, juventude e relações de gênero na história da educação. São Luis: Universidade Federal do Maranhão, 2010, v.1.

SIMÕES, Regina Helena Silva; SALIM, Maria Alayde Alcântara. Conteúdos ensinados na Escola Normal do Espírito Santo no início do século XX: entre a formação geral e a formação pedagógica. In: SIMÕES, Regina Helena Silva; FRANCO, Sebastião Pimentel; SALIM, Maria Alayde Alcântara (Orgs.). **História da educação no Espírito Santo**: vestígios de uma construção. Vitória, ES: EDUFES: UFES, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2009.

SOARES, Renato Viana. **A escola activa antropofágica que a “revolução” de 30 comeu**. São Paulo: Lei Rubem Braga – Darwin, 1998^a.

_____. **Paradigma São Paulo**: a exportação do “modelo” paulista republicano de ensino, no início do século XX. São Paulo: Lei Rubem Braga – Darwin, 1998b.

_____. **Spini in fiore**: a “nacionalização” das escolas de imigrantes no Espírito Santo, na era de Vargas. Vitória-ES: Darwin, 1997.

SOUZA, Everaldo Simões. **Um mundo de sombra e luz**: a fotografia como fonte de pesquisa para o ensino da História: O papel do Arquivo Público/O acervo fotográfico do Governo Jerônimo Monteiro (1908-1912/ES). 2006. 128f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2006.

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara. História, memória e história da educação. In: _____ (Orgs.). **Histórias e memórias da educação no Brasil, vol. III**: século XX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

VASCONCELLOS, João Gualberto Moreira. **A invenção do coronel**: ensaio sobre as raízes do imaginário político brasileiro. Vitória: SPDC/ UFES, 1995.

VEIGA, Cynthia Greive. História política e história da educação. In: FONSECA, Thais Nívia de Lima; VEIGA, Cynthia Greive. **História e historiografia da educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica: 2003.

ZANATTA, Beatriz Aparecida. O método intuitivo e a percepção sensorial como legado de Pestalozzi para a geografia escolar. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 165-184, maio/ago. 2005. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/ccedes/v25n66/a03v2566.pdf> Acesso em: 14 mai. 2010.

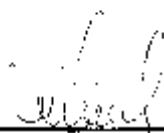
ZUNTI, Maria Lucia Grossi. **Entre o legal e o real** – história da educação no Espírito Santo: panorama retrospectivo da educação primária (1920/1990) e a educação de jovens e adultos (1970/1990). Linhares: Gráfica Rossi, 2008.

APÊNDICE – Autorização para registro fotográfico e publicação de imagens e de informações dos documentos do Colégio Americano Batista de Vitória.

AUTORIZAÇÃO

O Colégio Americano Batista de Vitória autoriza Sandra Loureiro Faller a fotografar documentos que compõem o arquivo referente à história do Colégio e de seus fundadores Lorea Reno e Aílce Reno, entre os anos de 1904 e 1950. Autoriza também a utilização e publicação desses documentos na dissertação que será produzida para o curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Espírito Santo, bem como para a publicação de artigos científicos e de livros.

Vitória, 18 de fevereiro de 2009.



Diretora do Colégio Americano Batista de Vitória

Márcia Silva Lucas
Diretora
A.O. SPED 110504

