

**UNIVERSIDADE TIRADENTES
DIRETORIA DE PESQUISA E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

NICOLE BERTINATTI

**A ESCOLA DOMINICAL PRESBITERIANA COMO
DIVULGADORA DE SABERES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
RELIGIOSAS (1909-1928)**



**ARACAJU, SE - BRASIL
Dezembro de 2011**

**UNIVERSIDADE TIRADENTES
DIRETORIA DE PESQUISA E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**A ESCOLA DOMINICAL PRESBITERIANA COMO
DIVULGADORA DE SABERES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
RELIGIOSAS (1909-1928)**

Nicole Bertinatti

Orientadora: Ester Fraga Vilas-Bôas Carvalho do Nascimento

ARACAJU, SE - BRASIL
Dezembro de 2011

**UNIVERSIDADE TIRADENTES
DIRETORIA DE PESQUISA E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**A ESCOLA DOMINICAL PRESBITERIANA COMO DIVULGADORA
DE SABERES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS RELIGIOSAS (1909-1928)**

Dissertação submetida ao
Programa de Pós-Graduação em
Educação da Universidade
Tiradentes como parte dos
requisitos necessários para a
obtenção do grau de Mestre em
Educação, sob a orientação da
Prof^a Dr.^a Ester Fraga Vilas-
Bôas Carvalho Do Nascimento.

ARACAJU, SE - BRASIL
Dezembro de 2011

**“A ESCOLA DOMINICAL PRESBITERIANA COMO DIVULGADORA
DE SABERES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS RELIGIOSAS (1909-1928)”**

APROVADO PELA COMISSÃO EXAMINADORA EM
19 DE DEZEMBRO DE 2011

Prof^a. Dr^a. Ester Fraga Vilas-Bôas Carvalho do Nascimento (Orientador)

Prof. Dr. Jorge Carvalho do Nascimento – Universidade Federal de Sergipe (Membro Externo
da Banca)

Prof. Dr. Miguel André Berger (Membro Interno da Banca)

Prof. Dr. (Membro Suplente da Banca)

Aos meus pais, pelo amor incondicional.
Aos meus avós, pelo carinho inestimável.
À Fernando M. Diz (o amor),
por simplesmente existir em minha vida.

AGRADECIMENTOS

Embora escrever seja considerado por muitos um ato solitário, nenhum trabalho pode ser feito sem a participação e ajuda de várias pessoas. Diante das dificuldades encontradas, entre tristezas e alegrias o trabalho foi concretizando-se e diversas pessoas auxiliaram nessa trajetória, a elas, dedico meus sinceros agradecimentos.

Primeiramente agradeço a Deus por consolar-me nas horas difíceis dessa jornada, agindo sempre como um guia nas minhas decisões. Agradeço pela saúde, coragem, determinação e “luz” na hora de escrever.

Sou infinitamente grata à minha orientadora Professora Dr^a. Ester Fraga Vilas-Bôas Carvalho do Nascimento, por fazer parte da minha formação acadêmica. As conversas, as preocupações, as orientações, as palavras de incentivo e até mesmo os “puxões de orelha”, que foram marcantes na minha trajetória. A sua organização e competência são exemplos a serem seguidos.

Aos Professores Dr. Jorge Carvalho do Nascimento e Dr. Miguel André Berger pelas sugestões e indicações de leituras que nortearam e organizaram todo o meu trabalho. Meu respeito e admiração.

À Professora Dr^a Eliana Romão, responsável por inserir-me no campo da pesquisa. Através do seu convite para ser aluna de iniciação científica dei início a minha trajetória acadêmica.

À pessoa mais importante e, com certeza a que mais se fez presente nesta caminhada, Fernandinho (o amor). Agradeço pelas preocupações, pelas palavras de incentivo: “você vai conseguir”, “o teu texto está ótimo”, “eu me orgulho de você”, sendo carinhoso até mesmo na hora de criticar: “amor, este parágrafo não está muito bom, acredito que possamos melhorá-lo”, ou “isto daqui está horrível, você consegue fazer melhor”. Obrigada pela cumplicidade, por toda a paciência e dedicação, principalmente nos ataques de nervosismos e nas “crises” ocorridas durante o mestrado. Sua ajuda foi essencial, sem você eu não teria conseguido. Obrigada por tudo.

Aos meus pais Heidi Deves Bertinatti e Bolivar Bertinatti pelo amor, confiança, amizade e zelo. Mesmo distantes acompanharam cada angústia, choros e vitórias deste mestrado. Mãe, obrigada pela paciência de ficar horas no telefone ouvindo e aconselhando-me com palavras de sabedoria. Agradeço por acreditarem em mim.

Aos meus queridos irmãos Eduarda e Caetano, pela cumplicidade, amor e amizade presentes em nossas conversar.

Agradeço imensamente às pessoas responsáveis pela minha vinda à Aracaju, há cinco anos: aos meus avós maternos Paulo Miguel Deves e Nila Deves. Minha história de vida seria completamente diferente se não fosse por vocês. Obrigada pelo amor, carinho, exemplo de luta e determinação. Sinto uma grande responsabilidade toda a vez que ouço vocês falarem: “minha jóia, tu és o nosso orgulho”, saibam que nesta hora vocês são os meus maiores exemplos, pois sinto muito orgulho de ser neta do Paulo Deves e da vó Nila.

Aos meus amados amigos de Lajeado: Dani, Cátia, Jé, Jorda, Bili, Diego, Jeremias e Nicóli. A certeza da verdadeira amizade de cada um de vocês foi o que me manteve tão longe por tanto tempo. Obrigada pelo apoio.

Ao meu dindo Juliano e à Elenice por terem me acolhido em sua casa quando precisei. Agradeço pelo carinho e preocupação em sempre saber como estava o andamento do meu trabalho.

Agradeço profundamente às minhas amigas e companheiras do mestrado, Priscila Mazêo e Mirianne Almeida (e aos respectivos “Juniors”) pela cumplicidade e todos os momentos vividos. Minha admiração e gratidão por vocês é imensa, com certeza “minha vida seria bem menos divertida sem vocês”. A parceria nas viagens e congressos, a prestatividade e a toda ajuda recebida. Obrigada por tudo “gurias”.

Agradeço à “Dona” Maria Luiza, “Seu” Roberto Fernando, Dona Zuliná e Fernanda, por me acolherem tão bem aqui em Aracaju, proporcionando-me um ambiente familiar e acolhedor neste momento decisivo da minha vida. Obrigada pela paciência, pelos “cafês” e por todos os dias que passei estudando na casa de vocês.

Aos amigos “Sapo”, Marx, Helena e Helder, pelos momentos de distração tão importantes neste processo de construção.

Ao Dr. Alderi Souza de Matos, pela maneira atenciosa de responder rapidamente aos meus e-mails e reservar algumas horas do seu tempo para conversarmos sobre as Escolas Dominicais Presbiterianas. Tenha certeza de que foi um momento importantíssimo.

Às “gurias” da Secretaria do Mestrado, Ana, Thayse, Camila e Milena por sempre resolverem os mais diversos problemas burocráticos, ou não, que surgiam no meio do caminho.

Aos amigos da matemática, Ellen, Tâmara e Marcus pelas inesquecíveis viagens científicas. Adorei cada momento.

À Sônia Albuquerque por ter feito a correção do meu texto com tanta dedicação. Obrigada.

A todos os colegas da 1ª Turma do Mestrado em Educação, em especial aos meus amigos Fábio e Francisco por dividirem as angústias e conquistas desta etapa tão importante em nossas vidas.

À “Dona” Fátima, Tati e Tiago pela atenção e prontificação em abrir as salas do Bloco F sempre que solicitado para que eu pudesse estudar individualmente. Também pela preocupação e conversas rápidas durante o almoço.

Agradeço ainda à Universidade Tiradentes pela oportunidade de cursar o Mestrado em Educação sem custos e a CAPES, pelo importante apoio financeiro, um fator que viabilizou a construção desta pesquisa.

Enfim, sou grata a todos que de algum modo, direta ou indiretamente protagonizaram comigo antes e durante essa caminhada.

RESUMO

Este estudo investigou o modelo de educação oferecido pelas Escolas Dominicais Presbiterianas no período de 1909 a 1928, visando compreender a contribuição desta instituição para a implantação do Protestantismo no Brasil. O marco temporal definido para a pesquisa inicia em 1909, período em que houve a realização da primeira Convenção Regional das Escolas Dominicais do Rio de Janeiro até 1928, ano da edição de um padrão de excelência supostamente utilizado pela maioria das Escolas Dominicais brasileiras, padronizando-as em nível de ‘qualidade’. Este trabalho insere-se na História da Educação apoiando-se nos pressupostos da Nova História Cultural. O recorte teórico-metodológico está pautado em Roger Chartier (1990); Jorge Nascimento (2008); Max Weber (1971) e Carlo Ginzburg (2001), os quais oferecem categorias de análise como “representações”, “educação extra-escolar”, “associações voluntárias” e “método indiciário”. Neste estudo foi realizada uma pesquisa documental e bibliográfica com a intenção de intuir sobre os ‘caminhos’ da Escola Dominical Presbiteriana ao longo de sua trajetória. As fontes utilizadas para realizar a pesquisa foram localizadas no Arquivo Presbiteriano de São Paulo, na Universidade Mackenzie e no acervo particular da Prof^a. Dr^a. Ester Fraga Vilas-Boas Carvalho do Nascimento. As Escolas Dominicais Presbiterianas foram um dos mais eficazes meios de disseminação do Presbiterianismo no Brasil. Serviram como a fonte mais segura de conversão dos católicos através da leitura e pregação da Bíblia, era idealizada como uma instituição imprescindível da igreja. Com esta pesquisa, almeja-se contribuir para outros estudos na área da História da Educação, os quais preencherão as possíveis lacunas que, por algum motivo, foram deixadas pelo caminho.

Palavras-chave: Escola Dominical Presbiteriana, Práticas Pedagógicas, Protestantismo, História da Educação, Brasil.

ABSTRACT

This study investigated an educational model offered by Dominican Presbyterian schools in the period between 1909 and 1928. The purpose of this study is to understand the contribution of this institution for the implantation of the Protestantism religion in Brazil. The chronological period set for the search begins in 1909 which is the first year of implementation of the Regional Convention of the Sunday Schools of Rio de Janeiro. The end of this time frame (1928) is the year of publication of a standard of excellence supposedly used by all the Sunday Schools in Brazil, and thus standardizing them in level of 'quality'. This work is inserted in the History of Education and uses the assumption of the New Cultural History. The theoretical framework and methodological approach is delineated in Roger Chartier (1990); Jorge Nascimento (2008); Max Weber (1971) and Carlo Ginzburg (2001), which all offer categories of analysis as “representations”, "Non-school education", “voluntary associations” and “evidentiary method”. In this study a documentary and bibliographical research was created with the intention to learn more about the 'ways' of the Presbyterian Sunday School throughout its history. The sources used for the survey were located in the Presbyterian Sao Paulo's Presbyterian Church of Archives at Mackenzie University. The private collection of Professor and Dr. Ester Fraga Villas-Boas Carvalho Nascimento was also used as a source. The Presbyterians Sunday Schools were one of the most effective catalysts of the spread of Presbyterianism in Brazil. The Sunday schools served as the most reliable source of conversion of Catholics via the teachings of the Bible. These teachings were idealized as an essential institution of the church. The objective of this research is to contribute to previous studies in the History of Education (not necessarily just in religious practices) in an attempt to fill possible educational methods gaps that for some reason were over-looked and never previously studied.

Key-words: Presbyterians Sunday Schools, pedagogical practices, Protestantism, History of the Education, Brazil.

SUMÁRIO

LISTA DE QUADROS

LISTA DE FIGURAS

INTRODUÇÃO.....	13
CAPÍTULO 1 – O SURGIMENTO DA ESCOLA DOMINICAL.....	23
1.1 Movimento missionário Presbiteriano e a Escola Dominical no Brasil.....	26
1.2 Ashbel Green Simonton e a Escola Dominical Presbiteriana.....	33
1.2.1 O objetivo da Escola Dominical Presbiteriana.....	35
1.2.2 As propostas de organização das Escolas Dominicais Presbiterianas: o ideal e o possível.....	38
1.2.3 A necessidade e a importância da Escola Dominical.....	55
1.2.4 Literatura destinada à Escola Dominical.....	57
CAPÍTULO 2 – AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E EDUCACIONAIS DISSEMINADAS PELA ESCOLA DOMINICAL PRESBITERIANA.....	63
2.1 – Os métodos e os sujeitos do processo de ensino-aprendizagem da Escola Dominical Presbiteriana.....	65
2.1.1 – Perfil do professor.....	78
2.2 – Padrão de Excelência das Escolas Dominicais Presbiterianas.....	81
2.3 – A solidificação das Escolas Dominicais como espaço de aprendizagem.....	87
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	90
BIBLIOGRAFIA.....	94

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Organização da Escola Dominical.....	45
QUADRO 2 – Questões do catecismo destinadas a cada classe da Escola Dominical.....	50
QUADRO 3 – Livros publicados em português para as Escolas Dominicais.....	60
QUADRO 4 – Divisões e subdivisões a serem avaliadas no Padrão de Excelência.....	83
QUADRO 5 – Certificados correspondentes a cada grupo.....	85
QUADRO 6 – Total de alunos e classes das Escolas Dominicais do Rio de Janeiro.....	88
QUADRO 7 – Estatísticas gerais das Escolas Dominicais.....	88
QUADRO 8 – Convenções mundiais das Escolas Dominicais (1888-1907).....	89

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Figura 1: Divisão territorial entre as Igrejas Presbiterianas no Brasil na década de 90 do século XIX.....	28
Fonte: NASCIMENTO, Ester Fraga Vilas-Bôas Carvalho do. Educar, curar, salvar: uma ilha de civilização no Brasil tropical . Maceió: EDUFAL, 2007.	
Figura 2: Departamento de Principiantes ou Jardim de Infância.....	39
Fonte: KERR, W. C. Importância da Pedagogia na Consolidação da Igreja Presbiteriana do Brasil . São Paulo: Irmão Ferraz, 1925.	
Figura 3: Departamento Primário.....	40
Fonte: KERR, W. C. Importância da Pedagogia na Consolidação da Igreja Presbiteriana do Brasil . São Paulo: Irmão Ferraz, 1925.	
Figura 4: Departamento Intermediário.....	41
Fonte: KERR, W. C. Importância da Pedagogia na Consolidação da Igreja Presbiteriana do Brasil . São Paulo: Irmão Ferraz, 1925.	
Figura 5: Sala para uma classe de adultos.....	42
Fonte: KERR, W. C. Importância da Pedagogia na Consolidação da Igreja Presbiteriana do Brasil . São Paulo: Irmão Ferraz, 1925.	
Figura 6: Sala para uma classe de moços ou moças.....	42
Fonte: KERR, W. C. Importância da Pedagogia na Consolidação da Igreja Presbiteriana do Brasil . São Paulo: Irmão Ferraz, 1925.	
Figura 7: Jardim de Infância da Escola Dominical Presbiteriana de Campos, 1931.....	48
Fonte: Disponível em: http://escoladominicalipc.wordpress.com/2011/03/ . Acesso em 14 set 2011, às 14h50min.	
Figura 8: Classe de moças da Escola Dominical Presbiteriana de Campos, 1931.....	48
Fonte: Disponível em: http://escoladominicalipc.wordpress.com/2011/03/ . Acesso em 14 set 2011, às 14h50min.	
Figura 9: Classe de moços da Escola Dominical Presbiteriana de Campos, 1931.....	49
Fonte: Disponível em: http://escoladominicalipc.wordpress.com/2011/03/ . Acesso em 14 set 2011, às 14h50min.	
Figura 10: Concepção antiga do ensino (Caricatura).....	69
Fonte: KERR, W. C. Importância da Pedagogia na Consolidação da Igreja Presbiteriana do Brasil . São Paulo: Irmão Ferraz, 1925.	
Figura 11: Quadro do Padrão de Excelência.....	86
Fonte: CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO RELIGIOSA. A Escola Dominical Modelo – O padrão de excelência para uso das Escolas Dominicais do Brasil. Rio de Janeiro, 1928.	

INTRODUÇÃO

Este estudo investigou o modelo de educação oferecido pelas Escolas Dominicais Presbiterianas no período de 1909 a 1928, visando compreender a contribuição desta instituição para a implantação do Protestantismo no Brasil.

A Escola Dominical foi criada no ano de 1871, na Inglaterra, por Robert Raikes, com a finalidade de proporcionar atividades educativas às crianças pobres, ensinando-lhes a ler e a escrever, além de oferecer-lhes a instrução bíblica. Rapidamente, a ideia de Raikes se difundiu por todo o mundo, sofrendo algumas alterações quanto aos seus objetivos, passando a não mais ensinar a ler e a escrever, mas, exclusivamente, ensinar a doutrina da Bíblia.

Com o seu crescimento, o interesse e o zelo por esta instituição ficaram cada vez mais intensos, passando a existir comissões específicas para promover encontros e discussões sobre melhorias para tal prática. Com isso, as convenções das Escolas Dominicais tornavam-se importantes aliadas para uma consolidação e qualidade das mesmas. Por esta razão, o marco temporal desta pesquisa inicia-se no ano de 1909 – período em que houve a realização da primeira Convenção Regional das Escolas Dominicais do Rio de Janeiro; nesta ocasião, representantes das igrejas Presbiteriana, Fluminense, Metodista e Episcopal reuniram-se para avaliar e discutir assuntos pertinentes ao desenvolvimento das Escolas Dominicais do Rio de Janeiro – e finaliza em 1928, quando foi editado um livreto¹, o qual apresentava um padrão de excelência para todas as Escolas Dominicais brasileiras. Tal impresso determinava a maneira como elas deveriam funcionar, especificando o trabalho atribuído a cada profissional. Supostamente, seria utilizado por todas as Escolas Dominicais, padronizando-as em nível de “qualidade”.

A motivação para realizar este estudo está relacionada a fatores diversos. Embora criada nos princípios católicos, minha aproximação com a escola dominical – prática da religião evangélica – teve início e fim ainda na minha infância.

Lembro-me que, quando criança, no inverno gelado do Rio Grande do Sul, às sete horas da manhã de domingo, no período de férias, eu e minhas primas já estávamos acordadas e prontas para brincar na igreja frequentada por elas. Na época, eu não compreendia que aquela prática era denominada de escola dominical. Apenas recordo de me sentir alegre com

¹“Livrete [Livreto] – livro pequeno, seja no tamanho, seja no número de páginas, com acabamento em um ou mais cadernos grampeados lateralmente, com ou sem capa” (BEDA, 1993, p. 88).

as brincadeiras de bonecas e feirinhas que fazíamos por lá. O tempo foi passando e, aos poucos, por opção, fui me distanciando de tal atividade.

Depois de fazer o magistério, em Lajeado, no Rio Grande do Sul, o destino se encarregou de trazer-me para Aracaju, onde segui no campo da educação, formando-me em Pedagogia no ano de 2009. No segundo período de graduação, minha professora de Pesquisa II, Dr^a. Eliana Romão, convidou-me para participar de um projeto de Iniciação Científica com a professora Dr^a. Ester Fraga Vilas-Bôas Carvalho do Nascimento.

Passei dois anos como aluna de Iniciação Científica, trabalhando na análise da biblioteca de um líder presbiteriano, já que a professora Ester Vilas-Bôas estuda sobre a educação protestante. E, mais uma vez, o destino entra em ação. Encontrei-me diante da possibilidade de participar da seleção da primeira turma do Mestrado em Educação da Universidade Tiradentes; sendo assim, aloquei-me em pesquisar sobre um possível objeto de pesquisa que estivesse relacionado tanto com a religião evangélica, quanto com a Pedagogia. Então, das mais distantes lembranças, pensei naquela Escola Dominical frequentada na minha infância, aos sete anos de idade, e me questionei acerca do que me motivava, para levantar às sete horas da manhã de um domingo frio e chuvoso, para brincar naquele lugar.

Após algumas pesquisas, percebi que os trabalhos sobre as Escolas Dominicais eram pouquíssimos e, a partir de então, defini o objeto a ser pesquisado no mestrado. Selecionado, era necessário delimitá-lo.

Tendo conhecimento de que a religião evangélica é formada por várias denominações, como, por exemplo, batista, metodista, presbiteriana, luterana, entre outras acepções, foi necessário decidir com qual delas eu iria trabalhar. Em uma conversa com a professora Ester Vilas-Bôas, ela sugeriu a Escola Dominical Presbiteriana, pois os presbiterianos foram os primeiros a implantar escolas no nordeste brasileiro.

Definida a delimitação do objeto, passei a pensar no marco temporal. Nesse intervalo de tempo, tive acesso ao acervo particular da professora Ester Vilas-Bôas, onde localizei quatro impressos específicos das Escolas Dominicais, inclusive, da Presbiteriana. Observando os acontecimentos e as datas de impressão daquelas fontes, que passaram a ser as minhas, defini o período de 1909 a 1928 como marco temporal da pesquisa.

Além dos fatos mencionados, destaco que as leituras e discussões realizadas no Grupo de Pesquisa “História das Práticas Educacionais”, na Universidade Tiradentes (UNIT) e coordenado pela Professora Dr^a. Ester Vilas-Bôas, também contribuíram muito para ampliar o meu interesse pelo campo educacional, tendo em vista que auxiliaram na compreensão da

temática a que me disponho a investigar, oferecendo-me um suporte intelectual e teórico mais consistente.

Após algumas leituras mais específicas a respeito do assunto, surgiram indagações que orientaram a minha pesquisa, tais como: Qual a importância das Escolas Dominicais para a disseminação do protestantismo no Brasil? De que maneira elas eram organizadas? Quais os métodos pedagógicos utilizados?

Diante de inúmeras inquietações, a grande problematização desta pesquisa está relacionada a investigar como as Escolas Dominicais colaboraram com a propagação da pedagogia moderna no Brasil, tendo em vista que a hipótese desta investigação refere-se à ideia de que as Escolas Dominicais contribuíram para a disseminação da pedagogia moderna brasileira.

Delimitado o problema deste objeto de estudo, os objetivos definidos para esta pesquisa estão em: verificar a metodologia utilizada nas Escolas Dominicais Presbiterianas; identificar os impressos pedagógicos produzidos por faixa etária e utilizados nas Escolas Dominicais; compreender a consolidação desta instituição no mundo, além de verificar quais os recursos eram utilizados para atrair crianças e adultos a frequentar as Escolas Dominicais.

Este trabalho insere-se na História da Educação, apoiando-se nos pressupostos da Nova História Cultural – abordagem que começou a ser utilizada no Brasil em meados da década de 80 do século XX, instaurou mudanças no fazer histórico, possibilitou aos pesquisadores transcender barreiras, permitindo-lhes fundamentar teoricamente os objetos de estudos, trocando informações e explorando outras áreas do conhecimento, as quais contribuem significativamente para enriquecer a pesquisa.

Linha metodológica advinda de intelectuais pertencentes à terceira geração da Escola dos *Annales*, tem como seus principais representantes Jacques Le Goff, Roger Chartier, Pierre Nora, Peter Burke, dentre outros. A Nova História Cultural deu-se a partir do surgimento da Revista dos *Annales*, em 1929, tendo como seus fundadores Marc Bloch e Lucien Febvre. De acordo com Burke (1997, p. 11 – 12):

A revista, que tem hoje mais de sessenta anos, foi fundada para promover uma nova espécie de história e continua, ainda hoje, a encorajar inovações [...] Em primeiro lugar, [houve] a substituição da tradicional narrativa de acontecimentos por uma história-problema. Em segundo lugar, a história de todas as atividades humanas e não apenas política. Em terceiro lugar, visando completar os dois primeiros objetivos, a colaboração com outras disciplinas, tais como a geografia, a sociologia, a psicologia, a economia, a lingüística, a antropologia social, e tantas outras.

As modificações ocorridas neste campo, em função do processo histórico deste movimento, ampliaram o olhar da História, abrangendo mais objetos e, conseqüentemente, diversas fontes, passando a exigir também novas reflexões metodológicas (FONSECA, 2008, p. 49).

Segundo Chartier (1990, p. 15 e 17), a História Cultural tem como objeto principal “identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler”, enfocando que novos objetos passam a ser observados por novos vieses, experimentando “tratamentos inéditos, tomando empréstimos das disciplinas vizinhas”.

Suas principais características são: contrapor o paradigma tradicional de se fazer história com novas abordagens, novos problemas, objetos e a ampliação da noção das fontes para além dos documentos oficiais, uma vez que a história começa a ser “vista de baixo”. Para Burke (1992, p. 16) “o movimento da história vista de baixo também reflete uma nova determinação para considerar mais seriamente as opiniões das pessoas comuns sobre seu próprio passado”. Abrangendo, assim, aspectos da vida social, como as mentalidades coletivas e a materialidade.

Sob tal prisma, a História deixa de ser linear e se aproxima de outros campos científicos, como o da Antropologia, ou o da Sociologia, abrangendo temas de investigação, os quais não se limitam somente a um determinado “território ou área” do conhecimento (FONSECA, 2008, p. 52) e, conseqüentemente, possibilitam uma maior circulação por diversos campos.

Com a Nova História, surge o interesse por aspectos da vida humana como um todo – sejam histórias da infância, da morte, das mulheres, da leitura, dos gestos, entre outras. Neste sentido, contrapõe-se ao protótipo tradicional de escrever a História a partir dos grandes feitos, dos grandes homens, a respeito da política nacional e internacional, ignorando as expressões de grupos e dos mais diversos indivíduos como seres singulares.

O pesquisador também passou a ter outro papel na construção do conhecimento histórico, colocando-se como sujeito ativo, que indaga e problematiza. Tentando compreendê-la a partir da ação dos indivíduos que escolheu. Para Veyne (1998, p. 17), “a história é o que é, não por causa de algum jeito especial ao homem, mas porque escolheu um certo modo e conhecimento [...]”. Diante disso, a História resulta da ótica escolhida pelo pesquisador, fatos individuais que foram escolhidos como fenômeno humano, ou não.

Diante da opção de pesquisa pela História Cultural, também, para a composição do estudo, foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre a temática da educação oferecida nas Escolas Dominicais, objetivando perceber os caminhos percorridos por esta instituição e verificar quais os trabalhos já haviam sido realizados com a mesma temática, a fim de ter uma visão geral do que estava sendo abordado em cada uma das pesquisas encontradas.

Referente a estudos dedicados à Escola Dominical, grande parte deles dedica-se a apresentá-la a partir de um panorama geral, retratando uma trajetória importante, desde a sua instalação no Brasil, até determinados impressos utilizados. Eles apresentam muitas contribuições para as demais pesquisas nessa área, uma vez que reúnem informações gerais sobre essa instituição.

Nesta perspectiva, está a dissertação de Valentim (2001), intitulada “Tendências Teológicas e Pedagógicas das lições para Escola Dominical da Igreja Metodista entre 1983 e 1985 – Classe de Adultos”. Nela, discutiu acerca das tendências pedagógicas e teológicas voltadas para as lições da Escola Dominical Metodista na segunda metade do século XX.

O trabalho de Cândido (2007), “A complexidade plural das ‘pedagogias’ reformada-presbiteriana e norte-americana no Brasil: um estudo de suas origens”, também discorreu sobre a questão pedagógica reformada-presbiteriana, buscando apreender sobre o processo da Educação Presbiteriana na Escola Americana de São Paulo, no período compreendido entre 1870 a 1900.

Outra pesquisa realizada neste direcionamento foi a de Costa (2010), que estudou e retratou o contexto das Escolas Dominicais em “A origem da Escola Dominical no Brasil: esboço histórico”, destacando os primeiros missionários e Escolas Dominicais a serem instaladas no Brasil.

Além dos autores citados, destaca-se a investigação realizada por Galvão (2009) que, não apenas analisou o impresso adotado na Escola Dominical Pentecostal, qual seja, a Revista Lições Bíblicas para crianças, bem como buscou compreender sobre o modo de apreensão das estratégias de produção escrita. Neste direcionamento, a autora também publicou vários artigos, abordando a questão dos impressos religiosos, dentre eles: “Estratégias de uma escrita pentecostal: a ação educativa da revista Lições Bíblicas para adultos da escola dominical nos anos de 1935 a 1938 no Brasil”; “Estratégias de uma escrita pentecostal: a iniciativa da ação educativa da Revista Lições Bíblicas da escola dominical para crianças (Brasil, 1938 a 1939)” e ainda “Impressos religiosos pentecostais e cultura escrita: a revista Lições Bíblicas da Escola Dominical e o jornal”.

Na linha da História da Educação Protestante, destacam-se, principalmente, os trabalhos de Ester Fraga Vilas-Bôas Carvalho do Nascimento, que trata da circulação dos impressos protestantes no Brasil. Suas pesquisas demonstram que a estratégia de distribuir impressos, com a finalidade de implantar definitivamente a nova religião em território brasileiro, antecedeu à organização de escolas protestantes. Sobre esta temática, já escreveu vários livros que contribuem significativamente para pesquisas neste campo de investigação.

Alderí Souza de Matos, historiador oficial da Igreja Presbiteriana brasileira, também colabora, através de seus estudos, com escritos que tratam, especificamente, do presbiterianismo no Brasil, os quais apresentam a trajetória da denominação iniciada no ano de 1859 no país, perpassando desde os pioneiros até os educadores leigos que lecionavam nas escolas evangélicas.

Enfatizo ainda os pesquisadores Beda (1993), Silva (2009), Silva (2010) e Vasconcelos (2010), que tratam de impressos protestantes.

Todos os trabalhos citados demonstram a importância das Escolas Dominicais para o Protestantismo; por conseguinte, não abordam os métodos pedagógicos e educacionais desenvolvidos e disseminados pela Escola Dominical Presbiteriana – objeto de investigação deste estudo, o qual busca atentar-se a esses métodos, evidenciando sua contribuição tanto para a disseminação da pedagogia moderna no Brasil, quanto para a consolidação do presbiterianismo.

Neste trabalho, foram utilizados, como categorias de análise, os conceitos de “representações” de Chartier (1990); “educação extra-escolar” de Nascimento (2008); “associações voluntárias” de Weber (1971) e “método indiciário” de Ginzburg (2001).

O uso desses conceitos foi necessário para entender a inserção e a organização da Escola Dominical, tendo em vista a necessidade de percebê-la como uma instituição educacional, acontecendo fora dos muros da escola, inserida por um grupo com intenções que almejava *representar* uma nova sociedade. Diante disso, observando os detalhes, foi possível entender sua prática.

Discorrendo sobre o método, compreendo-o como uma maneira de proceder adequadamente diante de um determinado conteúdo, posto que “o próprio método, portanto, passa a ser concebido como instrumento de trabalho, como ferramenta que pode ser bem ou mal utilizada” (GRESPLAN, 2005, p. 293), o qual exigirá do pesquisador uma execução aguda na elaboração de seu procedimento, para direcionar uma pesquisa.

Sob esse aspecto, um dos métodos utilizados é o *indiciário*, elaborado por alguns historiadores, como é o caso do italiano Carlo Ginzburg (2001), para auxiliar no desvelamento de práticas educacionais e culturais. Este método explicita a condição de que o pesquisador deve estar sempre atento às minúcias dos textos, não se baseando nas características mais visíveis e, sim, nas particularidades que forma o todo, ou seja, é a “[...] proposta de um método interpretativo centrado sobre os resíduos, sobre os dados marginais, considerados reveladores” (GINZBURG 2001, p. 149). Sendo assim, para perceber as intenções dos presbiterianos ao criarem as Escolas Dominicais, foi preciso prestar atenção aos detalhes reveladores.

Assim posto, este trabalho compreende as Escolas Dominicais como instituições inseridas nas práticas de educação extraescolar. Analisá-las como espaços educacionais, exigiu utilizar este conceito, conforme compreendido por Nascimento (2008, p. 8), o qual define a referida educação como “prerrogativas que são próprias à escola como agência educativa e aquelas que estão em outros espaços, outras agências de Educação organizadas pelas práticas da vida social”.

A agência educativa refere-se à educação formal de uma escola, enquanto a agência de educação organizada é caracterizada por uma educação com objetivos traçados e uma organização consciente, porém fora dos muros da escola, com uma atividade que visa a um aprendizado. Essa organização e essa relação dependerão do meio social em que o indivíduo estiver inserido, pois, além de frequentar a escola, eles praticam e se inserem em outras atividades, as quais podem ser organizadas ou não. No caso das Escolas Dominicais, elas foram estabelecidas para atingir alguns objetivos, entre os quais, primordialmente, o de converter através de estudos da Bíblia.

As Escolas Dominicais foram um dos mais eficazes meios de disseminação do Protestantismo no Brasil, pois serviu como a fonte mais segura de conversão dos católicos através da leitura e pregação da Bíblia. Ao ensinar os conhecimentos bíblicos para as crianças e, conseqüentemente, suas crenças e valores, incute-se o conceito de representação. Nesta acepção, Chartier (1990) ratifica que, ao criarem representações, os indivíduos descrevem a realidade tal como pensam que ela é, ou como gostariam que fosse, estando diretamente ligada ao poder e à dominação. Conforme o autor,

as representações do mundo social assim construídas, embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de grupo que as forjam. Daí, para cada

caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos com a posição de quem os utiliza (CHARTIER, 1990, p. 17).

Os missionários, que detinham e lutavam por um determinado poder, viam nas Escolas Dominicais uma das maneiras de modificar a sociedade brasileira. Este desejo de alteração foi exemplo de um determinado grupo que tentou inculcar a realidade, perceptível como a melhor. Acredito que este pensamento é fundamental para entender o funcionamento e a atuação da instituição em questão, uma vez que as concepções dos presbiterianos referentes aos aspectos sociais e religiosos eram postos na sociedade através das suas *representações*. A cada uma da representação e a cada um do ensinamento da Bíblia, haveria uma apropriação desses valores por parte dos alunos.

A Escola Dominical procurava ensinar a Bíblia e os valores cristãos. Este processo permitia ao indivíduo apropriar-se dos valores transmitidos e projetar suas ideias e interpretações. Para Chartier (1990, p. 24), a apropriação “tem por objectivo uma história social das interpretações, remetidas para as determinações fundamentais (que são sociais, institucionais, culturais) e inscritas nas práticas específicas que as produzem”. Assim sendo, é possível depreender que, quando um aluno da Escola Dominical se apropria de determinada informação e de valores culturais, ele formula uma imagem daquilo para si, construindo suas representações.

Para compor o estudo, selecionei documentos que versassem sobre a Escola Dominical Presbiteriana. As fontes foram localizadas no Arquivo Histórico Presbiteriano situado na cidade de São Paulo, na Universidade Mackenzie e no acervo particular da Prof^a. Dr^a. Ester Fraga Vilas-Bôas.

Para ter acesso às fontes, amparei-me em Le Goff (1984, p. 95, 102), quando afirma que “o que sobrevive não é um conjunto daquilo que existiu no passado, mas uma escolha efetuada quer pelas forças que operam no desenvolvimento temporal do mundo e da humanidade, quer pelos [...] historiadores”, pois entendo que o documento “não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder”.

Mesmo sabendo que o documento é o resultado da construção de uma realidade feita por homens, os quais deixam pistas, rastros, indícios que escapam do seu controle, possibilitando que, através destes indícios, o pesquisador lance o seu olhar sobre as fontes escolhidas para analisar. Portanto, mesmo discorrendo sobre a mesma temática, com as mesmas fontes, cada pesquisa terá a sua singularidade, “[...] a diversidade, ou melhor, a

singularidade inimitável das escritas individuais" (GINZBURG, 2001, p. 161). Destarte, esta pesquisa foi realizada apenas sob um olhar, o meu olhar, lançado sobre as fontes que decidi trabalhar, por meio da possibilidade de acesso às mesmas.

Logo, este estudo provém da análise de seis fontes², as quais, juntas, equivalem a dezenove anos da história das primeiras Escolas Dominicais brasileiras. Compreendidas no período de 1909 a 1928, são manuais que apresentam propostas e discussões acerca dos métodos e benefícios das Escolas Dominicais. Abordam assuntos relativos aos objetivos, organização física e pedagógica, sua importância e sugestões de como os alunos e os professores deveriam agir em determinadas situações.

Um dos manuais estudado intitula-se “Primeira Convenção Regional das Escolas Dominicais do Rio de Janeiro” (1909). Publicado pela Tipografia Metodista, contém a transcrição das atas de reuniões e dos discursos realizados no decorrer da Convenção, realizada no período de 21 a 24 de maio de 1909.

A segunda fonte analisada, “A Escola Dominical Tesouro de benção: guia teórico e prático, método simples e vantajoso”, foi escrita por Henrique Louro e publicada no ano de 1919, no Rio de Janeiro. Este manual está dividido em dez pequenos capítulos e objetivou apresentar um guia para possibilitar a criação de mais Escolas Dominicais.

Outra fonte estudada foi o “Livro do professor: Lições Bíblicas para as Escolas Dominicais”. Publicado por Erasmo Braga, no ano de 1924, através da Imprensa Metodista, em São Paulo, aborda justamente as lições para serem trabalhadas nas Escolas Dominicais durante todo o ano de 1924. O Livro do professor, assim como os conteúdos, tinha como finalidade esclarecer sobre os textos bíblicos e elencar sugestões pedagógicas para o ensino das lições indicadas.

Na sequência, analisei o livreto “Importância da Pedagogia na Consolidação da Igreja Presbiteriana do Brasil”, o qual teve sua publicação feita por ordem do Synodo Meridional, reunido em Campinas, em fevereiro de 1925, sendo editado pela editora Irmãos Ferraz em São Paulo. Esta fonte permitiu analisar a organização das Escolas Dominicais e aprofundar a discussão sobre os métodos de ensino propostos, além de explicitar algumas das dificuldades encontradas na inserção do Protestantismo no Brasil.

O último dos manuais analisado denomina-se “A Escola Dominical Modelo – O padrão de excelência para uso das Escolas Dominicais do Brasil”. Publicado no ano de 1928

² Apesar das fontes terem sido produzidas no século XX, a grafia utilizada nesta pesquisa está de acordo com as normas da ortografia atual.

pelo Conselho Nacional de Educação Religiosa, no Rio de Janeiro, aborda justamente um padrão que a Escola Dominical deveria seguir, trazendo notas e explicações sobre a sua utilidade e o modo de usá-lo.

Outra fonte que tive acesso foi o jornal presbiteriano “O Puritano”. Publicado semanalmente, circulou no Brasil no período de 1899 até 1958. Para ter acesso às edições, visitei o Arquivo Histórico Presbiteriano, o qual possui exemplares de todo o período de circulação desse impresso. Segundo Beda (1993, p. 37, 113), “quase todo o ministro se transformava num polemista, mesmo que a sua discussão se limitasse à sua paróquia ou à sua cidade, por força das suas pregações, ou de artigos escritos num jornal da cidade”. Os missionários publicavam artigos e livros em jornais, inclusive, sobre a Escola Dominical, disseminando assim, seus princípios e a sua cultura religiosa.

O estudo sobre os métodos pedagógicos utilizados na Escola Dominical Presbiteriana encontra-se estruturado em dois capítulos. Interligados entre si, procuro estabelecer um diálogo entre eles, buscando dar uma sequência para a compreensão dos mesmos.

Dessa maneira, o primeiro capítulo apresenta o surgimento da Escola Dominical na Inglaterra, esclarecendo os objetivos de Robert Raikes, o fundador da Escola Dominical, e as duas fases dessa instituição. Busca também exemplificar o movimento missionário, que surge para disseminar o protestantismo pelo mundo e, conseqüentemente, ocasiona o crescimento da Escola Dominical, inclusive no Brasil. Elucido também, no decorrer do capítulo, sobre a implantação das igrejas presbiterianas no Brasil, o objetivo da Escola Dominical Presbiteriana, suas propostas de organização, além de suas necessidades, a importância que tiveram e a literatura.

Após apresentar uma visão abrangente da origem e divulgação do protestantismo pelo mundo, o enfoque no segundo capítulo é dado às práticas pedagógicas e religiosas disseminadas pela Escola Dominical Presbiteriana, através da análise das fontes, traçando o perfil do professor e do aluno da Escola Dominical Presbiteriana, o padrão de Excelência proposto e a solidificação das mesmas como espaços educativos.

Este trabalho, a partir de um olhar para o passado, visa a apresentar algumas aproximações realizadas através de interpretações teóricas e metodológicas, que se aprimoram e se modificam frequentemente. Desse modo, procuro estudar as Escolas Dominicais Presbiterianas, para compreender os métodos pedagógicos utilizados em instituições religiosas, definindo um perfil de educação presbiteriana.

CAPÍTULO 1 – O SURGIMENTO DA ESCOLA DOMINICAL

As instituições protestantes, nesta pesquisa, são compreendidas como associações voluntárias. Estas se constituíram no século XVIII, na Inglaterra, mas desenvolveram-se principalmente na América do Norte no século XIX.

Também chamadas de sociedades voluntárias, ou sociedade de idéias, as associações voluntárias, foram formas modernas de sociabilidade que ofereceram novos modelos associativos em meio de uma sociedade globalmente organizada em torno de uma estrutura corporativa hierárquica (ordens) e composta na essência por atores sociais coletivos (NASCIMENTO, 2007a, p. 12).

Nascimento (2007b, p. 55) complementa que as associações voluntárias “eram instituições que promoviam o serviço público comercial, industrial, moral e religioso. Dentre essas, as religiosas, foram uma das mais importantes e visíveis manifestações públicas dos Estados Unidos”.

Weber (2002, p. 354 – 356) trata sobre a racionalização da religião que ocorreu na cultura norte-americana durante o século XIX denominada por ele como:

desencantamento do mundo – *due Entzaubergun der Welt* –. A moderna posição dos clubes sociais seculares, com recrutamento por eleição, foi em grande parte produto de um processo de secularização daquelas seitas nas quais o indivíduo era admitido por votação, após um exame e uma comprovação de sua conduta ética, do seu comportamento religioso, do seu modo de vida metódico. Uma das características da democracia norte-americana foi que ela se constituiu num animado complexo de associações rigorosamente exclusivas, embora, voluntárias.

Conforme Weber (2002, p. 357), para ser plenamente aceito naquela democracia, era preciso “se conformar não só às convenções da sociedade burguesa, mas também, como regra, tinha de ser capaz de mostrar que havia conseguido ingressar, por votação, numa das seitas, clubes, ou sociedades, não importa de que tipo, desde que fosse tida como suficientemente legítima”.

Através das associações voluntárias, foram criadas várias instituições nos Estados Unidos caracterizadas pela organização de grupos sociais que defendiam uma mesma ideia e buscavam concretizar um mesmo objetivo; para isso, organizavam reuniões para discutir assuntos referentes aos interesses compartilhados e realizarem as votações. Segundo Nascimento (2007b, p. 55), diferentemente de outras sociedades, os norte-americanos não

esperaram que o governo estabelecesse a sociedade, “os imigrantes que se instalaram, organizaram-se em comunas para, posteriormente, definirem as normas que regeriam seu Estado”. De acordo com Tocqueville (2000, v. 2, p. 132):

os norte-americanos, sem distinção de idade, sexo, condição social, se uniam em associações comerciais, industriais, religiosas, morais etc., para criar escolas, hospitais, prisões, igrejas, dar festas, fundar seminários, construir albergues, erguer igrejas, difundir livros.

As associações voluntárias protestantes iniciaram sua atuação no Brasil a partir da Sociedade Bíblica Britânica e Estrangeira (BFBS), em 1804, e da Sociedade Bíblica Americana (SBA), em 1816. Eram organizações mundiais, cuja finalidade era divulgar a Bíblia na língua vernácula de cada povo e, conseqüentemente, propagar as ideias protestantes. Somente no Brasil, venderam e distribuíram milhares de exemplares da Bíblia, de livros, livretos, opúsculos, folhetos e panfletos.

Até a década de 50 do século XIX, foram introduzidos no Brasil aproximadamente 4.000 impressos protestantes pelas Sociedades Bíblicas, através de seus agentes e colportores. O agente geralmente era um missionário, com nível superior, e representante da instituição no país. O *colporteur* – palavra originária do francês – era o mascate, vendedor ambulante que levava sua mercadoria numa caixa de pinho quadrada. No Brasil, a palavra *colporteur* adquiriu outro sentido, passando a significar o vendedor de Bíblia (NASCIMENTO, 2007b, p. 93).

Os impressos protestantes, que circularam no Brasil a partir do século XIX, são compreendidos, neste estudo, como Bibliotecas Pedagógicas Protestantes, ou “bibliotecas imateriais”, ou ainda “bibliotecas sem muros”, no sentido elaborado por Chartier (1998, p. 74) ao afirmar que “uma biblioteca não é apenas o inventário de livros reunidos em um lugar específico; ela pode ser o inventário de todos os livros já escritos sobre qualquer tema”.

A denominação de “pedagógicas” tem duplo sentido – o de constituírem meios pedagógicos para traçar uma cultura protestante e o de destinação pedagógica para serem utilizados em suas escolas e nas Escolas Bíblicas Dominicais. Neste contexto, são considerados protestantes, posto que eram elaborados por protestantes e, principalmente, para protestantes (NASCIMENTO, BERTINATTI, 2008, p. 2).

A circulação de impressos foi um aspecto relevante para a implantação do Protestantismo, sendo utilizados como uma das estratégias para a construção de uma sociedade protestante, criando novas maneiras de pensar e agir. Para Nascimento (2007a, p.

23), “os impressos são dispositivos através dos quais os indivíduos visam impor determinadas *representações* do grupo social em que se encontram inseridos”. Segundo Chartier (1990, p. 19), os grupos sociais que determinam as representações do mundo social “traduzem as suas posições e interesses objetivamente confrontados e que, paralelamente, descrevem a sociedade tal como pensam que ela é, ou como gostariam que fosse”.

Destarte, os impressos foram adotados também como material didático nas escolas protestantes e nas escolas dominicais, já que outro objetivo era o de moldar um campo pedagógico baseado nos princípios protestantes. Esta ação foi notória, por exemplo, a partir da parceria com a ação das Sociedades Bíblicas, sendo possível iniciar o trabalho missionário com implantação de escolas, igrejas e hospitais em território brasileiro; inclusive, neste período, foram fundadas as Escolas Dominicais.

A Escola Dominical é uma estrutura educacional, criada em 1780, por Robert Raikes, na Inglaterra. Seu fundador era natural de Gloucester e membro da igreja Anglicana. Em 1757, tornou-se editor do periódico Gloucester Journal que tratava sobre as reformas nas prisões – anteriormente, o jornal era editado pelo pai dele. Naquela época, estava ocorrendo na Inglaterra um avivamento evangélico, com forte ênfase social. Inspirado por outras pessoas, Raikes iniciou uma escola em sua paróquia. Ele ensinava a crianças pobres de 6 a 14 anos que ficavam sem atividade aos domingos e, objetivando afastá-las das corriqueiras badernas, ensinava-lhes a ler e a escrever, além de dar-lhes instrução bíblica, a fim de reformar a sociedade.

A concretização de Raikes logo se disseminou pelo país. No ano de 1785, foi organizada, em Londres, uma sociedade direcionada para a criação de escolas dominicais. Segundo Matos (2011, p.1), “um ano depois, cerca de 200.000 crianças estavam sendo ensinadas em toda a Inglaterra. Da Inglaterra a instituição foi para o País de Gales, Escócia, Irlanda e Estados Unidos”.

As Escolas Dominicais expandiram-se nos Estados Unidos no final do século XVIII. Destinadas às crianças pobres, que não tinham acesso à educação, elas vinculavam o ensino religioso ao ensino geral. Ainda de acordo com Matos (2011, p. 1) “a primeira Escola Dominical americana surgiu numa residência da Virgínia em 1785. Na década seguinte, foram criadas escolas em Boston, Nova York, Filadélfia, Rhode Island e Nova Jersey”. O livro utilizado nas escolas era a Bíblia e “as matérias incluíam leitura, redação e valores cívicos e morais. Essas escolas dominicais prepararam o caminho para a criação de escolas públicas”.

A partir do início do século XIX, os objetivos das Escolas Dominicais americanas passaram a ser, além de instruir, evangelizar, em que eram transmitidos os valores cristãos e o espírito democrático. Dessa maneira, é possível dividir a Escola Dominical em duas fases – a primeira delas, de caráter social, estendeu-se até a segunda metade do século XIX e seu propósito principal era fornecer educação às crianças pobres; a segunda fase caracterizada por ter como desígnio primordial a evangelização e a transmissão dos valores protestantes, considerando a instrução como algo secundário, iniciou em meados do século XIX e perdurou até o século XX. Nesta acepção, Matos (2011, p. 1) afirma que "até a década de 1870, existiram dois tipos de escolas dominicais: (a) missionárias, que evangelizavam crianças em áreas rurais e bairros pobres das grandes cidades; (b) eclesiásticas, que educavam os filhos dos membros das igrejas”.

Como consequência da grande e rápida expansão das Escolas Dominicais, iniciou-se um processo de organização deste movimento. Em 1824, foi fundada a União Nacional de Escolas Dominicais, que contribuiu para a publicação de literatura, organização de líderes e ainda foi responsável pela criação de centenas de escolas no interior do país.

No ano de 1869, ocorreu a primeira Convenção Nacional de Escolas Dominicais que, em 1875, denominou-se Convenção Internacional. Durante as convenções, eram criadas comissões responsáveis por cada setor; dentre estas, uma comissão ficou responsável por organizar um currículo de lições padronizadas para uso geral – as denominadas Lições Internacionais, utilizadas também por um longo período no Brasil, sendo traduzidas e aplicadas em todas as Escolas Dominicais. Além disso, estabeleceram normas para o uso do espaço e do tempo nas igrejas. Este sistema de organização e padronização foi levado e adaptado para os campos missionários em outros países, inclusive, para o Brasil.

1.1 – MOVIMENTO MISSIONÁRIO PRESBITERIANO E A ESCOLA DOMINICAL NO BRASIL

A história do Protestantismo missionário presbiteriano em território brasileiro está vinculada à vinda de protestantes norte-americanos com a intenção de disseminar a nova prática cristã. De acordo com Matos (*apud* NASCIMENTO, 2004, p. 20), o profundo interesse por missões internacionais, ou seja, “pela difusão da fé evangélica (e da cultura

norte-americana) entre outros povos do mundo” foi consequência do Segundo Grande Despertamento³ ocorrido nas primeiras décadas do século XIX na América do Norte.

Para iniciar o processo de disseminação da religião protestante, a Igreja Presbiteriana dos Estados Unidos da América (PCUSA) criou, no ano de 1837, a Junta de Missões Estrangeiras, sediada em Nova Iorque. Os primeiros países a receberem missionários presbiterianos foram a Índia, a Tailândia, a China, a Colômbia e o Japão. O Brasil foi a sexta nação a receber o missionário Ashbel Green Simonton, enviado no ano de 1859.

Poucos anos após a chegada de Simonton ao Brasil, iniciou-se a Guerra Civil Norte-Americana (1861-1865); em decorrência deste fato, os presbiterianos do sul separaram-se da igreja original, criando a Igreja Presbiteriana dos Estados Unidos (PCUS), conhecida como a Igreja do Sul. Esta criou o seu comitê de Missões Estrangeiras, em Nashville; a outra passou a ser identificada como a Igreja do Norte (PCUSA) e continuou sediada em Nova Iorque.

Como consequência dessa separação, duas igrejas presbiterianas atuaram no processo missionário no Brasil. Houve uma divisão do território brasileiro para determinar a área de atuação de cada uma delas. Os missionários da PCUSA ocuparam as regiões do Rio de Janeiro até Santa Catarina, Bahia, Sergipe e também o norte de Minas Gerais. Segundo Nascimento (2004, p. 97), ingressaram ainda para o Mato Grosso e Goiás. Já os missionários da PCUS também ocuparam duas vastas regiões, “de um lado, a região da Estrada de Ferro Mogiana, no interior de São Paulo, o sul e o oeste de Minas, e também o Triângulo Mineiro e o sul de Goiás; de outro lado todo o Nordeste ao norte do Rio São Francisco e a Amazônia” (MATOS *apud* NASCIMENTO, 2004, p. 23).

A divisão territorial entre as Igrejas Presbiterianas norte-americanas está ilustrada a partir da Figura 1.

³ O fenômeno do avivamento ou despertar é comum a todas as religiões. É um momento de efervescência da fé, revitalização e aprofundamento da experiência religiosa.

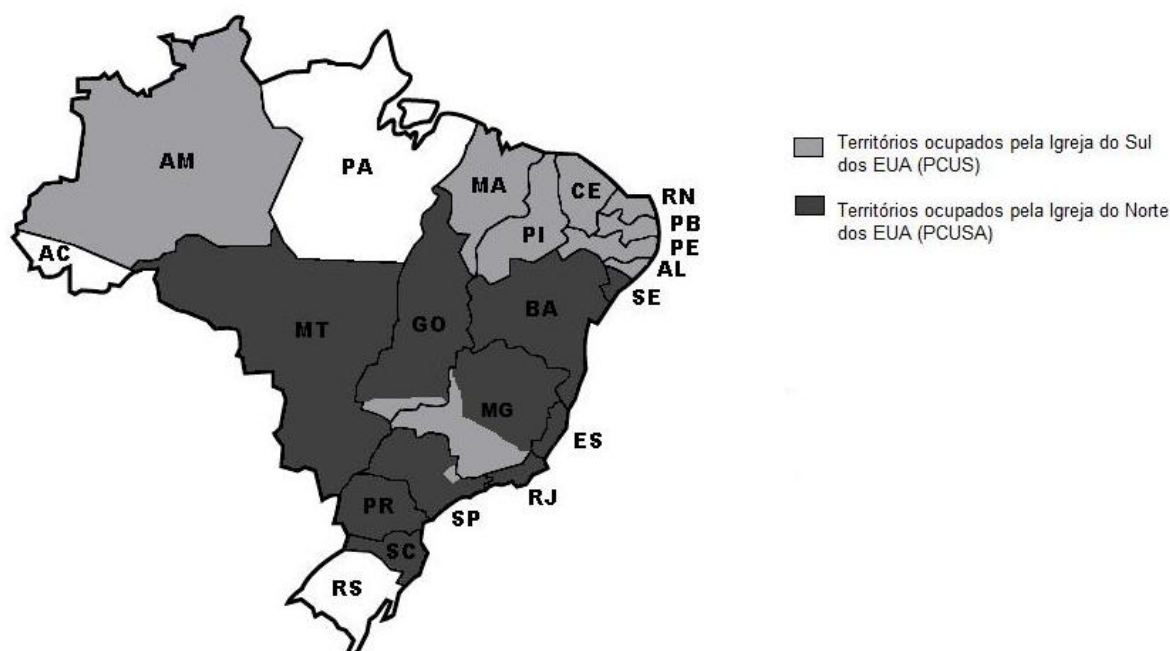


Figura 1: Divisão territorial entre as Igrejas Presbiterianas no Brasil na década de 90 do século XIX.

Fonte: NASCIMENTO, Ester Fraga Vilas-Bôas Carvalho do. **Educar, curar, salvar: uma ilha de civilização no Brasil tropical**. Maceió: EDUFAL, 2007.

Com a separação territorial, houve a disseminação do Protestantismo em todas as regiões. Os presbiterianos fundaram escolas, criaram igrejas e diversas instituições sociais. Através dos missionários norte-americanos, as associações voluntárias funcionaram em grande extensão no decorrer do século XIX.

Os protestantes missionários, percebendo a carência de instituições médicas no *hinterland* brasileiro, tiveram a iniciativa para o estabelecimento também de hospitais. Conforme Nascimento (2007b, p. 218), no período de 1886 a 1959 as missões presbiterianas norte-americanas organizaram o Grace Memorial Hospital (1920) e a Escola de Enfermagem Ponte Nova (1931) na Bahia, um hospital e uma escola de enfermagem, pelo Dr. Donald Gordon, em Goiás, uma Clínica na Bahia e um Hospital (construído pelo Dr. James Fanstone) no Estado de Mato Grosso.

Além dessas, outras instituições educacionais e religiosas também foram fundadas pela Missão Central do Brasil⁴, como as Escolas Paroquiais⁵ e o Instituto Ponte Nova. De

⁴ Com a divisão das igrejas presbiterianas norte-americanas entre Igreja do Sul e Igreja do Norte, houve também a distribuição do território brasileiro, da seguinte forma: “os missionários de Nova York ocuparam duas regiões: uma delas ia do Rio de Janeiro até Santa Catarina, e a outra, incluía Bahia e Sergipe, esta ficou conhecida como Missão Central do Brasil” (NASCIMENTO, 2007, p. 22 – 23).

⁵Diferentemente das Escolas Dominicais, as Escolas Paroquiais além do ensino religioso da Bíblia, ministravam também o ensino de primeiras letras.

acordo com Nascimento (2007b, p. 128), “o ensino ali ministrado pautava-se na construção de uma sociedade moderna, democrática, na qual os indivíduos ali formados eram doutrinados à liberdade de consciência, de crítica e discussão, princípios estes vinculados ao Protestantismo”.

Os presbiterianos norte-americanos começaram a organizar escolas protestantes a partir de 1870, fundando em São Paulo a Escola Americana, futuro Mackenzie College. A metodologia de ensino utilizada nesta instituição foi o método intuitivo, cujo princípio considera partir das particularidades para chegar às generalizações; além disso, instituíram a co-educação. Esta, na terminologia pedagógica, é definida por Almeida (2005, p. 64) como:

[...] o ato educativo no qual ambos os sexos aprendem na mesma escola, na mesma classe, nas mesmas horas e utilizando-se os mesmos métodos, as mesmas disciplinas e com os mesmos professores, todos sob uma direção comum. Caberia à escola co-educativa a finalidade de melhorar as relações entre os sexos de modo a colocar condições propícias para um bom relacionamento na vida adulta.

As propostas co-educativas começaram a surgir no Brasil com a República no final do século XIX – período em que os intelectuais buscavam atender ao ideal de igualdade social a partir da educação. Esta proposta de reunir meninos e meninas para ter uma instrução conjunta era comum nas escolas protestantes e nas escolas públicas de São Paulo. Nesse caso, é possível depreender o porquê de a Escola Americana adotar tal prática.

Além da co-educação, essa escola oferecia os cursos primário, secundário e superior, de caráter científico, enfatizando a experimentação e a verificação, valorizando atividades, como os trabalhos manuais.

Posteriormente, o Mackenzie College passaria a ser a escola modelo da missão presbiteriana, por causa da utilização dos métodos, a tradução e a organização dos livros didáticos de forma similar a das escolas públicas de Nova Iorque, já que os missionários vinham da América do Norte e traziam com eles experiências e valores próprios da cultura deles. Segundo Chamon e Faria Filho (2007, p. 43):

[...] essas missões norte-americanas que vieram para o Brasil tiveram papel importante no campo educacional, uma vez que adotaram em suas escolas e colégios aqui instalados – muitos deles influentes, como a Escola Americana de São Paulo – alguns dos padrões educacionais norte-americanos, tornando-se um veículo de circulação e visibilidade desses padrões.

Na escola primária anexa ao Mackenzie College, conhecida como Escola Americana, os futuros professores praticavam o novo método de ensino que se propunha a ser “concreto, racional e ativo, denominado ensino pelo aspecto, lições de coisas ou ensino intuitivo”, ou seja, aliar a observação e o trabalho numa mesma atividade (NASCIMENTO, 2008, p. 6, 12, 13).

Com a adoção do método intuitivo ou lições de coisas, nos Estados Unidos, a partir da reestruturação da educação norte-americana, os manuais didáticos eram elaborados para orientar a prática dos professores na educação, principalmente, de crianças na fase inicial de escolarização. Os manuais elaborados, a partir da década de 60 do século XIX, passaram a oferecer não somente orientações sobre a conduta do professor, mas também tecnologias de ordenação do conhecimento escolar (SOUZA, 2005, p. 15).

Nos Estados Unidos, o termo *object teaching* foi empregado em vários sentidos: de forma mais ampla para referir-se aos princípios gerais para a educação formulada por Pestalozzi e outros, isto é, um método geral para o ensino e, em sentido mais restrito, como um conteúdo particular do programa do ensino primário incluído na rubrica instrução oral ou lições de coisas. Em realidade, nesse país, a difusão das idéias de Pestalozzi iniciou-se nas primeiras décadas do século XIX, mediante a publicação de relatórios oficiais e traduções de artigos e obras do referido educador e de seus discípulos. Os pioneiros em defesa da implantação do sistema público de ensino, nas décadas de 1840 e 1850, utilizaram politicamente os princípios do método intuitivo para reforçar o programa da reforma educacional fundamentado na articulação entre a criação de uma nova escola e o ideal de formação do cidadão republicano para viver numa sociedade em processo de modernização (SOUZA, 2005, p. 22)

Em 1861, Norman Allison Calkins⁶ publicou um manual intitulado “Primeiras Lições de Coisas: manual de ensino elementar para uso dos pais e professores”. Este livro foi muito significativo, além de inúmeras traduções, inclusive, para a língua portuguesa, atingiu, em 1884, a 40ª edição.

Segundo Valdemarin (1998, p. 67),

⁶ Norman Allison Calkins (1822-1895) iniciou sua carreira no magistério primário em 1840 em Castile, New York. Foi assistente superintendente das escolas primárias da cidade de New York entre 1862 e 1895. Concomitante a essa atividade atuou como professor de princípios e métodos de educação nas classes de sábado da New York Normal School entre 1864 e 1882. Calkins teve participação ativa na *National Education Association* como presidente do departamento de escolas elementares (1873), presidente do departamento de superintendentes escolares (1873) e tesoureiro (1883-85), presidente (1886) e diretor da mesa curadora (1886-95) (SOUZA, 2005, p. 24).

este manual, marco significativo da tentativa de implantar o método de ensino intuitivo no ensino brasileiro, que remonta ao decênio de 1880, expressa a pretensão de adotar um método didático consoante com a renovação pedagógica em curso na Europa e nos Estados Unidos da América, cujos efeitos poderiam ser irradiados para toda a sociedade, implementando as transformações sociais, políticas e econômicas almejadas nas últimas décadas do Império.

Paralelamente, em consonância com Nascimeto (2004, p. 196),

a partir da década de 1870, as instituições presbiterianas de ensino, embasadas em novas teorias pedagógicas, introduziram várias inovações de ensino. A liberdade, a razão, a experimentação, a observação como também o pensar e o fazer estavam presentes nos fundamentos teóricos e nas atividades pedagógicas de suas escolas.

As escolas instaladas pelos protestantes durante o trabalho missionário também serviram como um importante veículo de propagação e consolidação dos seus ideais através da implantação de sua prática educativa. O método intuitivo, utilizado nas instituições protestantes, substituiria a memorização, consistindo, assim, “na valorização da intuição como fundamento de todo o conhecimento, isto é, a compreensão de que a aquisição dos conhecimentos decorria dos sentidos e da observação” (SOUZA, 1998, p. 159). Dessa maneira, o aluno passava a ser o sujeito da aprendizagem e o professor o mediador, como mostra Carvalho (1998, p. 227) ao caracterizar o “método tradicional, [como] método em que os alunos se dobravam a rígidas prescrições gerais e o método moderno, [em que] o ensinamento é que se adaptava ao discípulo como centro do mundo escolar”.

Da mesma maneira que Souza (1998) e Carvalho (1998), o manual de Calkins corrobora com a exibição de conteúdos a ser ministrados em sala de aula, seguindo as orientações de como transmiti-los ao aluno. Através do manuseio de objetos didáticos e por meio de perguntas e respostas, os procedimentos de ensino apresentados neste manual evidenciam como os professores deveriam proceder diante do processo gradual de aprendizagem do aluno. Segundo o autor, por meio da prática de perguntas e respostas, seria possível fazer a criança refletir e questionamentos que a fizessem pensar seriam necessários para desenvolver o hábito da observação:

o que se pretende, é que essas perguntas e respostas sirvam antes para esclarecer o professor, quanto ao modo por que deve proceder, do que para fixar forma às suas perguntas e às respostas da classe. Cada lição há de expor-se de tal arte, que os discípulos a compreendam; sendo mais

convenientes as perguntas que melhor os encaminhem a respostas, onde se revele que percebam o assunto (CALKINS, 1886, p. 67).

Todos os procedimentos apresentados no manual partem da premissa do método de ensino intuitivo, tendo seu início na educação dos sentidos. O autor aborda exercícios para inculcar o hábito de pensar, passando pelo mais detalhado método de ensinar as lições sobre os números, cores, formas geométricas, entre outros elementos.

Para Valdemarin (1998, p. 79), “o programa de ensino contido neste manual [de Calkins] prescreve exercícios para a educação dos sentidos por meio da observação de formas, cores, números [...] até chegar à leitura e às qualidades das coisas, abrangendo também a educação física e moral”.

Assim sendo, as novas teorias pedagógicas trazidas pelos missionários também foram incorporadas nas Escolas Dominicais, as quais “ao lado do culto doméstico dos ‘crentes’, tornou-se o núcleo de uma nova igreja e, em muitas localidades, a única igreja que o povo daquela área conhecia” (HAHN, 1989, p. 274), constituindo um caráter central de todas as suas igrejas.

No Brasil, a concretização de Robert Raikes foi seguida inicialmente pelo missionário metodista Justin Spaulding, em 1836, ao implantar, no Rio de Janeiro, a Escola Dominical Sul-Americana, com mais de 40 crianças e jovens, distribuídos em um total de oito classes. Contudo, a missão metodista e, conseqüentemente, a Escola Dominical, encerrou-se no ano de 1841. Segundo Costa (2010, p. 4), naquele mesmo ano, Spaulding retornou aos Estados Unidos e “a missão Metodista só teria o seu reinício definitivo no Brasil em 05/08/1867, com a chegada do Rev. Junius Eastham Newman (1819-1895)”.

A Escola Dominical de caráter definitivo no território brasileiro foi implantada pelo casal Robert Reid Kalley e Sarah Poulton Kalley, no dia 19 de agosto de 1855 na cidade de Petrópolis no Rio de Janeiro. Kalley implantou não só a Escola Dominical, como também deu início à ação missionária no Brasil. Vinculado à Igreja Congregacional, chegou ao Brasil, juntamente com sua esposa, no ano de 1855. A partir daquele ano, trabalhou intensamente para divulgar e implantar o Protestantismo em território brasileiro.

A primeira Escola Dominical efetivou-se na casa de Sarah Kalley, ao receber algumas crianças, ensinando a elas cantos e orações. Esta atitude foi o suficiente para o reconhecimento de seu trabalho, além de possibilitar que suas ações atingissem vários locais do Brasil. Em 1858, aquela Escola Dominical originou a primeira igreja protestante brasileira, a Igreja Evangélica Fluminense. Como consequência desta ação inicial, “até 1934, existiam

3.912 Escolas Dominicais com 14.832 professores e 166.164 alunos” (NASCIMENTO, 2007a, p. 19).

Através da ação missionária, o número de adeptos ao Protestantismo, como também as casas evangélicas cresceram rapidamente. Como estas casas eram razoavelmente distantes umas das outras, o missionário Kalley orientou àqueles, que desejassem, a realizarem, em suas próprias residências, o culto doméstico, o qual assumiu a categoria de Escola Dominical conduzida por leigos, faltando apenas os sacramentos, que deveriam ser feitos por um pastor, para se consolidar uma igreja.

Com essa prática, as Escolas Dominicais foram crescendo e se organizando cada vez mais, passando então a serem organizadas em congregações, pequenas células da igreja e, por último, tornavam-se uma nova igreja dirigida por pastores.

Essas novas igrejas passavam então a ser o centro de outras novas Escolas Dominicais, conduzidas novamente por leigos, até se solidificarem em novas igrejas.

1.2 – ASHBEL GREEN SIMONTON E A ESCOLA DOMINICAL PRESBITERIANA

No Protestantismo, a educação sempre esteve muito presente, sendo altamente valorizada, em especial, pelos “reformados ou presbiterianos” (NASCIMENTO, 2004, p. 14). Para Cambi (1999, p. 248), “pode-se dizer que, com o protestantismo, afirmam-se em pedagogia o princípio do direito-dever de todo cidadão em relação ao estudo, pelo menos no seu grau elementar”. No entender protestante, a educação era o meio de converter, pregar suas doutrinas e evangelizar os novos fiéis. Eles acreditavam que todas as suas conquistas se dariam por esse meio. Destarte, a Igreja Presbiteriana dos Estados Unidos da América enviou para o Brasil, no ano de 1859, o seu primeiro missionário, Ashbel Green Simonton.

Simonton nasceu em 20 de janeiro de 1833 na Pensilvânia. Filho de médico e político, possuía formação em magistério e advocacia. Sua dedicação à obra missionária no exterior foi consequência de um sermão proferido por seu professor de teologia, durante seus estudos no Seminário de Princeton, em 1855. Sua candidatura oficial diante da Junta de Missões ocorreu no mês de novembro de 1858, ao citar o Brasil como campo de preferência para realizar o trabalho missionário. Exatamente um ano após sua licenciatura, em 14 de abril de 1859, foi ordenado ao trabalho. Desembarcou no Rio de Janeiro em 12 de agosto do mesmo ano, aos 26 anos de idade.

Apesar de Simonton ter sido o primeiro presbiteriano a iniciar o trabalho missionário no Brasil, ele já encontrou o resultado de grandes esforços de muitos protestantes. Para Matos (2000, p. 62),

Quando chegou ao Rio de Janeiro, [Simonton] não deparou com um terreno totalmente por desbravar. Sua chegada havia sido precedida por algumas gerações de protestantes, cujos esforços facilitaram em muito o seu trabalho. Ele foi um pioneiro ao implantar sólida e definitivamente em solo brasileiro o presbiterianismo, ao contrário das experiências temporárias anteriores. Com Simonton, pela primeira vez o movimento reformado, calvinista e presbiteriano fincou raízes não somente no Brasil, mas entre os próprios brasileiros.

Para alicerçar as raízes presbiterianas entre os brasileiros, Simonton fundou a Igreja Presbiteriana do Rio de Janeiro, em 1862. Dois anos mais tarde, em 1864, criou o primeiro periódico evangélico de língua portuguesa a circular no país, o *Imprensa Evangélica*. Também organizou o Presbitério⁷ do Rio de Janeiro, no ano de 1865, e a escola paroquial anexa à igreja do Rio de Janeiro. Além disso, instalou também, no Rio de Janeiro, o Seminário, formando os primeiros pastores de língua portuguesa.

Simonton, ao desembarcar em território brasileiro, utilizou-se das representações presbiterianas, criando estratégias para estabelecer seus moldes e princípios. Esta ação contou com a ajuda missionária de seu cunhado Alexander Blackford e de sua irmã Elizabeth, que chegaram ao Brasil três meses após a sua vinda e, posteriormente, concentraram suas ações em São Paulo. Outros importantes colaboradores de Simonton, no processo de implantação do presbiterianismo no país, foram: Francis J. C. Schneider – que trabalhou entre os imigrantes alemães, em Rio Claro, lecionou no seminário do Rio de Janeiro e foi missionário na Bahia – e George W. Chamberlain – pastor da Igreja de São Paulo, da Bahia e fundador da Escola Americana, em 1870. Em todas as regiões que os presbiterianos atuaram, eles:

plantaram igrejas, fundaram escolas e criaram instituições sociais (tais como orfanatos e hospitais), procuravam relacionar a fé com todas as dimensões da vida, e uma preocupação com a promoção integral do ser humano, em todas as suas necessidades e relacionamentos (MATOS *Apud* NASCIMENTO, 2004, p. 23).

Logo que Simonton chegou ao Brasil, percebeu a importância de uma estratégia educacional. Iniciou seu projeto de solidificação do presbiterianismo com a criação da

⁷ O presbitério é o órgão que ordena os ministros e supervisiona as igrejas locais (MATOS, 2000, p. 70).

primeira Escola Dominical Presbiteriana do Brasil, em abril de 1860, no Rio de Janeiro, atuando, dessa maneira, em seu principal foco de evangelização. Em sua própria casa, contou com a presença de cinco crianças e utilizou a Bíblia, o Catecismo e o livro “O Peregrino”, como instrumentos pedagógicos, conforme relatou em seu diário:

No último domingo, dia 22 [de abril de 1860], realizei uma Escola Dominical em minha própria casa. Foi meu primeiro trabalho em português. As crianças dos Eubanks estavam todas presentes, bem como Amália e Mariquinhas Knaack. A Bíblia, o catecismo de história sagrada e o *Progresso do Peregrino*, de Bunyan, foram nossos textos (SIMONTON 2002, p. 140).

Para consolidar os novos princípios religiosos e sociais, através das Escolas Dominicais, missionários presbiterianos norte-americanos iniciaram a produção de revistas pedagógicas religiosas, apresentando estratégias pedagógicas de remodelação das práticas religiosas e sociais através da apresentação de estudos bíblicos sistemáticos aplicados ao cotidiano.

A instrução religiosa era dada aos alunos no próprio salão de culto ou numa sala anexa. Os alunos matriculados, que podiam ou não ser membros das Igrejas, eram classificados pela idade e, sob a direção de um professor, ou professora, estudavam a Bíblia e as doutrinas protestantes. Muitas vezes, os professores eram os próprios missionários e suas esposas, auxiliados pelos membros mais experientes da Igreja (NASCIMENTO, 2004, p. 168).

As Escolas Dominicais Presbiterianas eram abastecidas com as Revistas de Estudos Bíblicos publicadas pelo Conselho de Educação Religiosa do Brasil.

1.2.1 – O objetivo da Escola Dominical Presbiteriana

Mais do que consolidar a conversão dos novos cristãos ao Protestantismo, a Escola Dominical objetivava modificar-lhes o caráter através do conhecimento da Palavra de Deus, ou seja, da Bíblia. Segundo Louro (1919, p. 12), “não é possível o amor onde há ignorância. Amar implica conhecimento. E quanto mais amamos uma coisa ou uma pessoa, tanto mais desejamos formar dela conceitos justos e exatos”. Sendo assim, a Escola Dominical

proporcionava esse conhecimento que permitia amar a Deus e, conseqüentemente, “preparar, alindar e solidificar o caráter do crente”, tendo em vista que:

São as escolas dominicais a menina dos olhos dos protestantes. Sempre que é possível, junto ao templo ou sala de culto, abre a escola dominical [...]. Consiste esta escola em reunir meninos e meninas, jovens de ambos os sexos, e mesmo adultos, separados em secções, com o fim de ler e estudar a Bíblia [...] (ROSSI *apud* VASCONCELOS, 2010, p. 97).

O caráter cristão a ser desenvolvido nos alunos compreendia, de acordo com Braga (1924, p. 9), os seguintes elementos fundamentais: o conhecimento de Deus; o amor para com Deus e o próximo; o respeito para com as coisas de Deus; os hábitos de devoção; obediência à Lei de Deus; atitude correta para com o pecado; a fé no Salvador; o prazer na companhia do Povo de Deus; a posse de si e o amor para servir a outrem.

Esses elementos eram alcançados através da educação religiosa que, segundo Kerr (1925), compreendia na formação, adaptação e zelo de hábitos do homem religioso. E, para que houvesse uma educação religiosa, era imprescindível adquirir conhecimentos religiosos, modificando a conduta do aluno. Com base nestes conhecimentos,

[...] a Escola Dominical visa a conversão e a edificação do caráter; a escola pública dá preparo para a vida; A Escola Dominical procura desenvolver a vida espiritual e a escola pública desenvolve, ou cultiva, o intelecto [...] A Escola Dominical, comparada com a escola pública, está empenhada na transformação do caráter, por meio da religião. A religião é a única força que pode assegurar a mudança do coração e a revisão completa e radical dos motivos e da atitude para com a vida. A escola pública procura desenvolver as forças e capacidades naturais dos alunos para que sejam bons cidadãos, capazes de conseguir o máximo na vida, dotados de habilidade para se adaptarem com êxito às condições sociais e comerciais do mundo (KERR, 1925, p. 6).

Diferentemente da escola pública⁸, a Escola Dominical é compreendida, nesta pesquisa, como educação extraescolar, ou seja, acontece fora dos muros da escola; porém, com um objetivo traçado, conscientemente: o de direcionar os olhares apenas aos ensinamentos bíblicos; dessa maneira, denotava não se preocupar em atribuir conhecimentos escolares aos seus alunos; ao contrário, encarregava a escola pública de realizar esta tarefa.

⁸ Neste contexto, deve-se entender por escola pública as escolas elementares, que não eram vinculadas às igrejas protestantes.

Dessa maneira, a importância da educação religiosa tornava-se mais evidente para a consolidação da Igreja Presbiteriana, sendo por meio dela que se alcançavam as finalidades determinadas.

Essa instituição, além de uma formação espiritual, consistia em observar o indivíduo como um ser inteiro e não fragmentado, desenvolvendo ao mesmo tempo uma educação moral. Ao abordar sobre educação moral, Calkins (1886, p. 591) evidencia que, somente com este tipo de educação, é possível ter “ao seu alcance a felicidade; sem ela, não só será incapaz de granjeá-la, senão que acabará por converter-se em estorvo à legítima ventura do próximo”. Assim, deve ser semeada desde cedo na própria família, a partir dos bons exemplos dados aos filhos. Segundo o autor, é preciso aproveitar as oportunidades e desenvolver nas crianças os valores morais.

Basta de abstrações, que já são demais na educação moral, como na do entendimento. A *lei do exercício* é universalmente comum, assim a educação moral e intelectual, como a do corpo [...] as ocorrências quotidianas da escola e os incidentes do recreio proporcionam azo às mais profícuas lições de moral. Aproveitar essas oportunidades, e melhorá-las, imprimindo-lhes direção acertada, seja o mais perseverante propósito do mestre (CALKINS, 1886, p. 592).

Para Calkins (1886, p. 594), a educação moral está vinculada aos fundamentos da religião, “assentem-se assim desde a primeira infância as ideias fundamentais da religião, e nunca mais cessarão de derramar a sua luz n’alma”. Incutir as ideias essenciais de Deus, da alma, da honestidade, da obediência, entre outros, são valores pertencentes à educação moral.

De acordo com Wells (*apud* SOUZA, 2005, p. 20), para o ensino da moral e das boas maneiras, o professor deveria utilizar pequenas histórias e exemplos: “Boa moral está intimamente ligada a boas maneiras e os professores devem aproveitar cada oportunidade para inculcar lições de diligência e cortesia”. Esta prática permite inferir que o desenvolvimento da educação moral exigia do professor estimular ações, emoções e sentimentos nos seus alunos, questionando-os sobre atitudes diárias e fazendo-os refletir sobre a importância de Deus para a vida e sobre tudo que Ele ofereceu a cada um. Calkins (1886, p. 598) descreve uma série de questionamentos direcionados aos alunos para que percebam esta importância, além de utilizar também cenas e objetos familiares dos alunos como parte do método de ensino para desenvolver a ideia de educação moral.

Embora o ponto de partida destes ensinamentos, quer dizer, da educação moral, seja o conhecimento adquirido pelo aluno fora da escola, sua pertinência está no fato de manter o aluno interessado. Segundo Valdemarin (1998, p. 79):

[...] bem como na oportunidade para sistematizar este saber com exercícios verbais. Apesar de conhecê-los e fazer uso destes objetos a criança não tem, no início da escolarização, o domínio de todos os detalhes e de todas as características neles presentes. Exatamente por este motivo, a finalidade do ensino escolar é propiciar condições para a observação, levando-as do saber mais simples que possuíam para um saber mais complexo, por meio de experiências sistematizadas. Trata-se de distinguir e relacionar ideias já existentes tornando-as ideias complexas por meio da reflexão.

A Escola Dominical era um veículo para a incorporação da educação moral. Por meio de reflexões acerca de passagens bíblicas, os alunos eram capazes de aprimorar os valores prezados pela igreja evangélica, formando assim o caráter cristão em cada um. Além disso, a Escola Dominical tinha um “papel particularmente notável e simpático [...] porque ela visa educar as massas” (KERR, 1925, p. 17).

Foi também através da Escola Dominical que surgiram grandes professores, presbíteros e indivíduos verdadeiramente engajados para o crescimento e fortalecimento da Igreja. Esta pode ser considerada como a instituição mais eficaz no plano de inserção do Protestantismo no Brasil, visando a difundir os preceitos e valores presbiterianos.

1.2.2 – As propostas de organização das Escolas Dominicais Presbiterianas no Brasil: o ideal e o possível

Desde a chegada do casal Kalley ao Brasil, no ano de 1855, a proposta de criação das Escolas Dominicais tornou-se permanente. A partir de então, esta instituição não parou de expandir – a primeira aula aconteceu na casa da Sra. Kalley; o mesmo ocorreu também com Simonton, primeiro missionário presbiteriano, que chegou a território brasileiro, em 1859, conforme relatado por ele em seu diário: “no último domingo, dia 22 [de abril de 1860], realizei uma Escola Dominical em minha própria casa” (SIMONTON, 2002, p. 140).

Diante desses aspectos, salienta-se que a organização inicial das Escolas Dominicais aconteceu nas casas dos próprios missionários que atuavam também como professores. Com o passar do tempo e, conseqüentemente, com o crescimento dessa instituição, sua organização

foi modificando-se e passou a funcionar em uma sala anexa à igreja ou na própria sala do culto.

No início do século XX, intelectuais protestantes, dentre eles, professores, superintendentes e demais indivíduos engajados com as Escolas Dominicais, reuniam-se para discutir assuntos relacionados à instituição, inclusive, sobre a melhor maneira de organizá-la, o que permitiu o desenvolvimento de uma forma administrativa e pedagógica no interior das escolas.

Além de atitudes como as expostas, outro fato que contribuiu de maneira significativa para o desenvolvimento das Escolas Dominicais está relacionado ao fato de que, na década de 20 do século XX, as propostas de organização do espaço físico apresentaram seus princípios fundamentados no discurso higienista, tais como: boa iluminação, ventilação e espaço amplo; baseavam-se ainda nos avanços em relação à pedagogia, que prezava por espaços adequados à cada faixa etária. Diante disso, Kerr (1925, p. 11) apresentou ilustrações “do equipamento modelo da escola dominical, em gravura”, conforme segue abaixo:

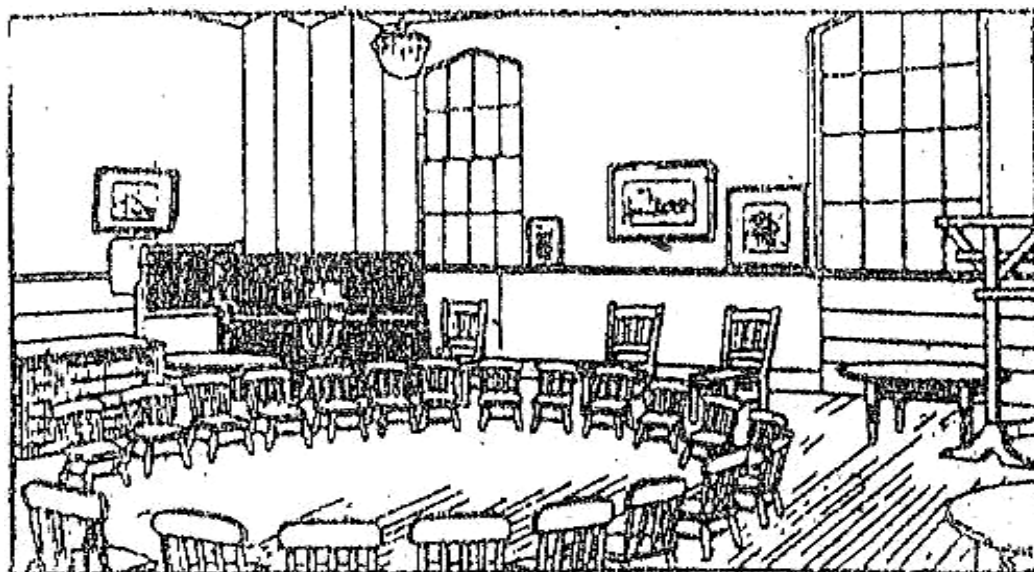


Figura 2: Departamento de Principiantes ou Jardim de Infância. Fonte: KERR, W. C. **Importância da Pedagogia na Consolidação da Igreja Presbiteriana do Brasil**. São Paulo: Irmão Ferraz, 1925.

Na figura 2, é possível observar o modelo para as salas de aula do jardim de infância, com grandes janelas que possibilitariam um espaço arejado. Destacam-se também as gravuras e o posicionamento das cadeiras, ordenadas de maneira estratégica para que as crianças

ficassem próximas e visualizassem a todos, sem mesas, facilitando as atividades lúdicas destinadas a essa faixa etária; as cadeiras para os professores eram posicionadas atrás das crianças. A organização, em forma de círculo, demonstrava a igualdade entre os membros da igreja.

Tendo em vista que a Escola Dominical prezava por um número reduzido de alunos em cada sala, a análise da figura também permitiu observar que havia 21 cadeiras para crianças e três cadeiras para adultos, que, provavelmente, seriam usadas pelo professor e os seus auxiliares, uma vez que, com 21 crianças, o professor teria dificuldade de colocar em prática o grande objetivo desta instituição – formar o caráter. De acordo com Kerr (1925, p. 15), a redução do número de alunos era uma das diferenças entre a Escola Dominical e as escolas seculares:

na escola secular há classes de 30 a 35 alunos, sem prejuízo para o seu objetivo que é adquirir conhecimentos. Nas classes de Escola Dominical, de seis a dez crianças bastam, desde que se visa a formação do caráter, e nesse caso é de importância considerável a equação pessoal.

Levando em consideração a assertiva de Kerr (1925), a recomendação para as salas de aula do Departamento Primário continuaria seguindo o mesmo princípio; no entanto, com algumas distinções, conforme se pode observar na Figura 3:

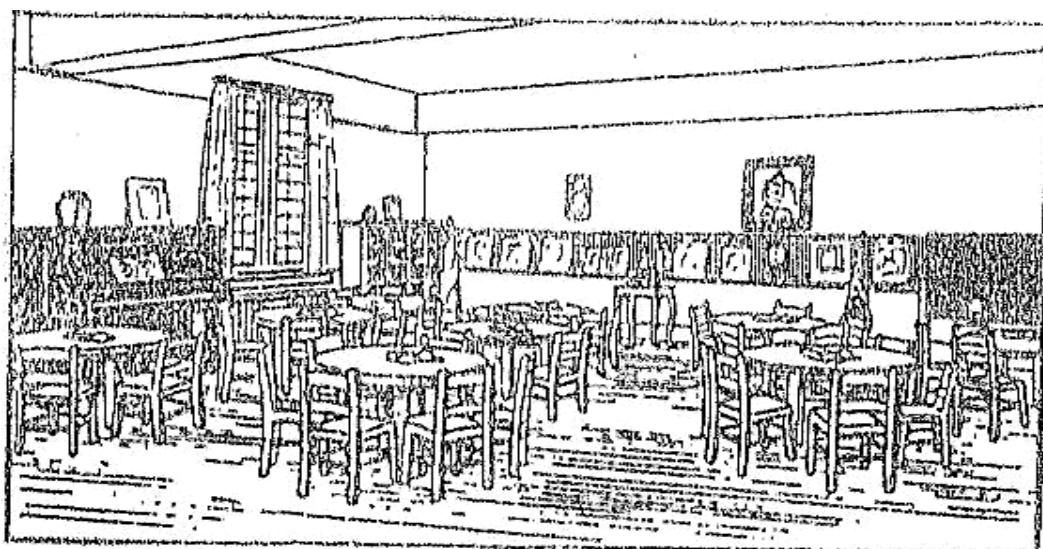


Figura 3: Departamento Primário. Fonte: KERR, W. C. **Importância da Pedagogia na Consolidação da Igreja Presbiteriana do Brasil**. São Paulo: Irmão Ferraz, 1925.

Para este departamento, a sala permaneceria ornamentada; por conseguinte, as cadeiras estariam distribuídas entre as mesinhas, uma vez que as atividades propostas⁹ para a referida faixa etária exigia este tipo de organização. As cadeiras precisariam ser de acordo com o tamanho da criança, assim como as mesas. A fim de saber se o tamanho de ambos os mobiliários estava adequado, a regra utilizada era que o aluno, quando estivesse sentado, deveria conseguir encostar os pés no chão, pois “[...] a criança em cadeira alta, sem descanso para os pés acha dificuldade em concentrar suas faculdades na lição e não pode usar bem as mãos em escrever [...]” (O PURITANO, 17 de setembro de 1914, p. 4).

A Escola que não tivesse condições de possuir cadeiras apropriadas, utilizava bancos, os quais também necessitavam corresponder à altura das crianças.

Já as recomendações para o departamento intermediário foram registradas, segundo a Figura 4:

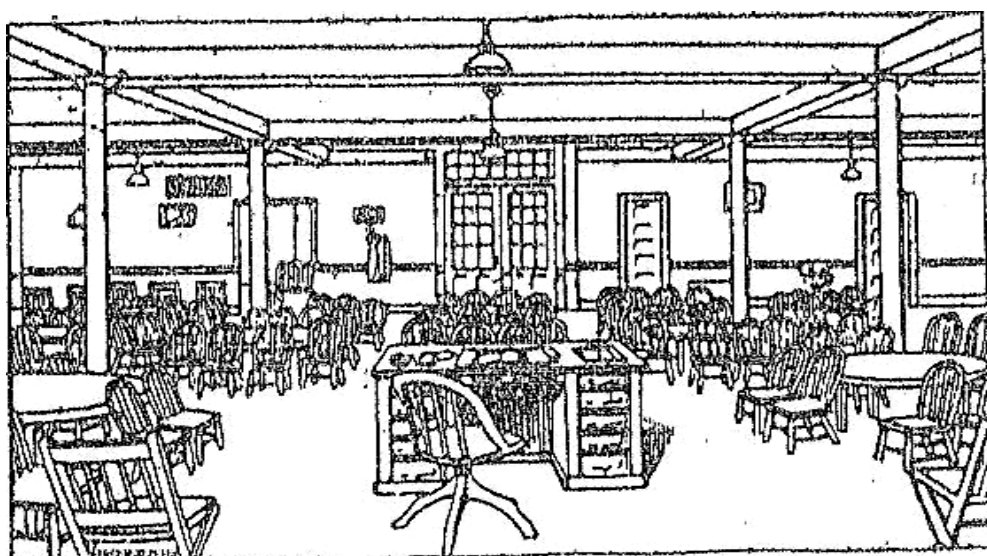


Figura 4: Departamento Intermediário. Fonte: KERR, W. C. **Importância da Pedagogia na Consolidação da Igreja Presbiteriana do Brasil**. São Paulo: Irmão Ferraz, 1925.

A figura 4 demonstra que as sugestões para o departamento intermediário consistiam na adequação conforme a idade do público a ser atingido. As cadeiras estavam arrumadas para a Abertura devocional, ou seja, um momento inicial para o “cultivo de atitudes como a lealdade, o amor, a reverência e a susceptibilidade de incentivos espirituais” (KERR, 1925, p. 15). Um dado importante para este departamento foi a ressalva de que as salas das classes

⁹ As atividades propostas para cada faixa etária serão abordadas no decorrer deste tópico e no tópico 2.1.

juvenis e infantis deveriam ser afastadas umas das outras, para terem total liberdade de cantar, recitar ou escutar textos.

As Escolas Dominicais também contavam com um departamento destinado aos adultos e outro para moços ou moças, conforme as Figuras 5 e 6, respectivamente:

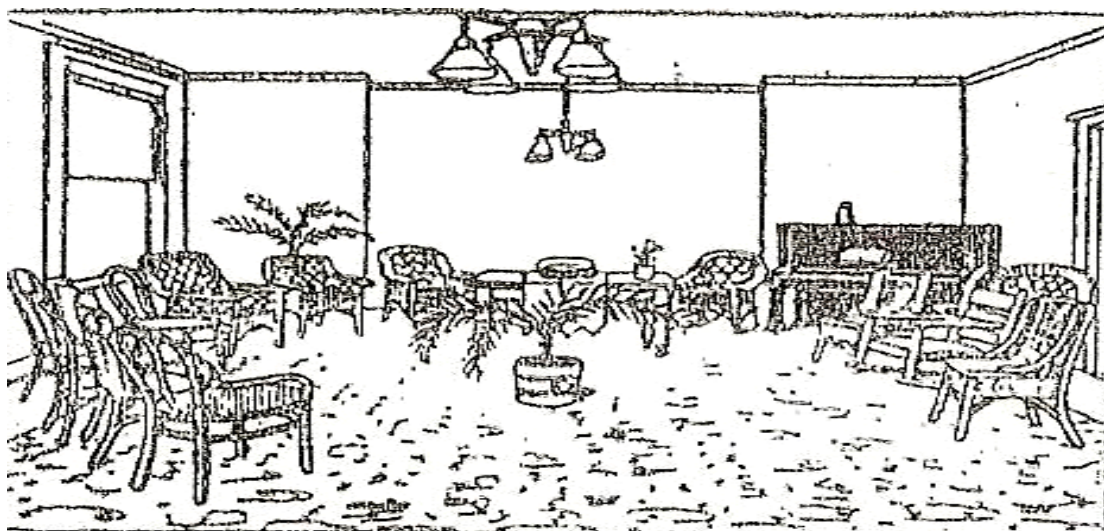


Figura 5: Sala para uma classe de adultos. Fonte: KERR, W. C. **Importância da Pedagogia na Consolidação da Igreja Presbiteriana do Brasil**. São Paulo: Irmão Ferraz, 1925.

A sala para os adultos remeteria a um espaço mais clássico, propício para uma conversa mais abrangente. As cadeiras em círculo, o chão coberto por um tapete, um piano, duas plantas e uma mesa central; provavelmente, para facilitar a comunicação e oferecer um ambiente agradável.

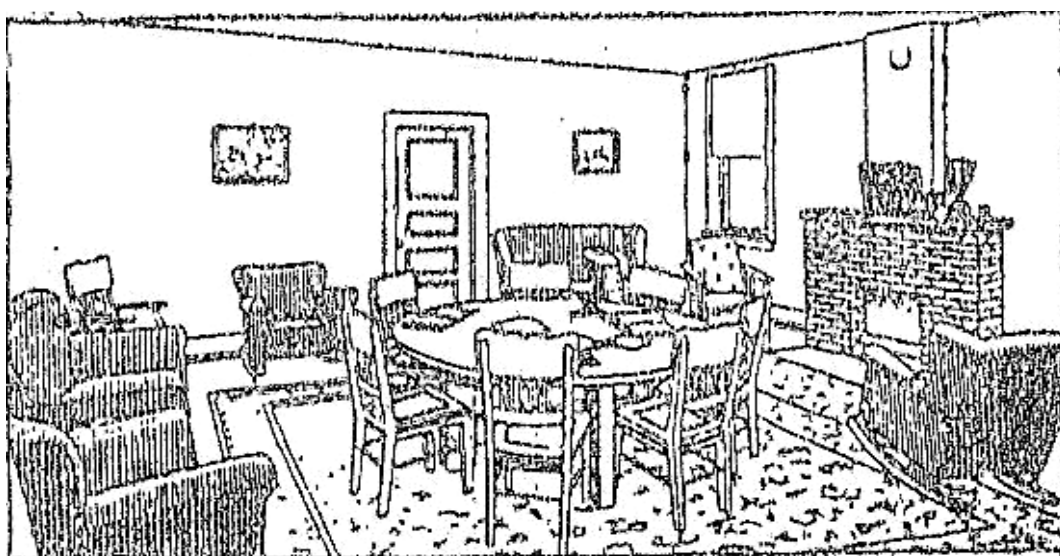


Figura 6: Sala para uma classe de moços ou moças. Fonte: KERR, W. C. **Importância da Pedagogia na Consolidação da Igreja Presbiteriana do Brasil**. São Paulo: Irmão Ferraz, 1925.

A classe para moços ou moças seria um lugar prazeroso, alegre, com poltronas, cadeiras e uma mesa central, formando um ambiente favorável para conversas e debates entre os jovens. Percebe-se, em cada uma das figuras, a distinta organização do espaço físico e os recursos destinados a cada faixa etária.

Em contrapartida, os debates trazidos nas fontes mostram que, na prática, nem sempre funcionava conforme acima explicitado. De acordo com Louro (1919, p. 3), “há métodos e organizações tão complicados que dependem de elementos tão preparados que em muito poucos casos poderiam ser adotados”. Na maioria das vezes, as igrejas brasileiras não tinham condições financeiras para arcar com tais construções e adaptações, diferentemente da América do Norte, onde já havia esse tipo de comodidade. Nos casos brasileiros, os prédios destinados aos cultos também serviam para as aulas da Escola Dominical; para isso, alguns recursos eram utilizados, evitando misturar todas as classes na mesma sala, o que dificultava tanto o ensino como a disciplina. Medidas como dividir o espaço com biombos, cortinas ou paredes móveis serviam de estratégias para separar as classes, além de facilitar, posteriormente, a retirada dessas estruturas para a realização do culto.

As Escolas Dominicais eram divididas por departamentos, que, por sua vez, subdividiam-se em classes de acordo com a faixa etária e o gênero dos alunos. Foram várias as propostas de divisões; no entanto, verificou-se que alguns departamentos mantinham um determinado padrão.

O sistema de escolas graduadas era a proposta de organização para as Escolas Dominicais. Historicamente, esse sistema foi implantado nos Estados Unidos a partir da segunda metade do século XIX como consequência da reforma educacional que acontecia no país nesse período. Os líderes da reforma educacional, em especial, Horace Mann e Henry Bernard, buscaram na Europa o modelo a ser seguido. Em uma de suas viagens, no ano de 1843, Horace Mann, secretário do Conselho de Educação de Massachusetts, admirou-se com a organização das escolas, as quais eram caracterizadas pela classificação e agrupamento dos alunos, em classe, de acordo com seu progresso na aprendizagem.

Com isso, os reformadores da educação norte-americana tentaram implantar o mesmo modelo educacional encontrado na Europa. Em 1848, foi instalada a primeira escola graduada nos Estados Unidos, na cidade de Boston, a que se pressupunha a estar em conformidade com a classificação dos alunos, bem como com a graduação dos conhecimentos em série. Sobre este assunto, a enciclopédia de educação, publicada em 1877, nos Estados Unidos, afirma que:

[...] as escolas graduadas são usualmente definidas como escolas nas quais os alunos são classificados de acordo com o seu progresso na aprendizagem, sendo comparado o curso dividido em séries, com alunos de mesmo ou similar grau de conhecimento colocados numa mesma classe (CYCLOPAEDIA *apud* SOUZA, 2005, p. 14).

De acordo com Souza (2005), as escolas graduadas exigiam, não apenas a elaboração de exames, como também de critérios para ascensão dos alunos, o que, conseqüentemente, estabelecia um plano de estudos com a sistematização do ensino e da aprendizagem para orientar o professor, além de direcioná-lo no desenvolvimento da nova proposta de organização escolar. Em função disso, dois pontos foram totalmente redefinidos: a postura do professor e os programas de ensino dos Estados Unidos.

O processo de redefinição da educação norte-americana culminou com a adoção do método de ensino intuitivo nas escolas, exigindo do docente uma nova postura.

Muitos profissionais da educação, especialmente os superintendentes de escolas públicas, passaram a dedicar-se à organização metódica e sistemática do conhecimento a ser transmitido na escola primária. Esse esforço de elaboração de um plano racional de estudos vinculou a seleção/organização de conteúdos às idéias pedagógicas em voga consubstanciadas no método intuitivo ou *object teaching* fundamentado, por sua vez, em uma peculiar concepção sobre a aquisição do conhecimento e o desenvolvimento infantil. Ensinar tornava-se uma atividade mais complexa e difícil que exigia eficiência e controle (SOUZA, 2005, p. 15).

Portanto, o trabalho do professor redefiniu-se em torno de discussões sobre os conteúdos atribuídos em cada série e os métodos utilizados. Isto impôs novas capacidades e diferentes atividades ao docente, o qual deveria ser capaz de selecionar eficientemente os conteúdos, como também graduá-los de forma sequencial, utilizando o método apropriado, para avaliar e classificar o aluno.

O Quadro 1 especifica a organização proposta para as Escolas Dominicais, abordando os departamentos, as classes e os conteúdos destinados às diferentes faixas etárias. No final de cada ano, haveria uma promoção, em que o aluno passaria para outra classe, de acordo com a sua idade e sua capacidade de compreender a matéria que iria ser estudada na classe superior.

QUADRO 1 – ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA DOMINICAL

DEPARTAMENTO	CLASSES	IDADE POR CLASSE	CONTEÚDOS A SEREM ESTUDADOS
Departamento da Infância (até 9 ou 10 anos)	Rol do Berço	Até 4 anos	Não estudam e frequentam a Escola somente nos dias especiais.
	Jardim da Infância	De 4 a 5 ou 6 anos	Aprendem hinos, cantando-os, inicia-se o catecismo, a professora conta histórias dos meninos da Bíblia, de ovelhas com o seu pastor, etc. Usam-se estampas e deixa as crianças representar para ilustrar as lições.
	Classe Primária	De 6 a 9 ou 10 anos	Acaba de aprender o catecismo para meninos, a professora conta as histórias da infância de José, Moisés, Samuel, Joás, Jesus etc.
Departamento dos Adolescentes (10 a 21 anos)	Classe Intermediária de meninos	10 a 14 ou 15 anos	Estuda-se a juventude de José, Jacob, Moisés, Samuel, Jesus, Paulo, etc. Revisa-se o catecismo. Os alunos de 14 e 15 anos tomam notas em livros apropriados, fazem mapas em relevo, papel e no quadro negro.
	Classe Intermediária de meninas	10 a 14 ou 15 anos	Fazem o mesmo como os meninos da mesma idade, dando mais atenção às meninas da Bíblia, como Rebeca, Raquel, Maria (irmã de Moisés) etc.
	Classe Superior de meninos	15 a 20 ou 21 anos	Estuda-se a história bíblica desde a chamada de Abraão. Tomam notas, fazem mapas em relevo e desenhados.
	Classe Superior de meninas	14 a 20 anos	Estuda-se o mesmo como a Classe Superior de meninos, com mais atenção à infância de mulheres na história do povo de Israel e no desenvolvimento da religião.
		Moços de 21 a 25 anos	Podem usar as Lições Internacionais.

Departamento dos Adultos (de 20 ou 21 anos em diante)	Classes dos Moços e das Moças	Moças de 20 a 25 anos	Usam-se as Lições Internacionais.
		Moços de 25 a 30 anos	Usam-se as Lições Internacionais ou um curso superior de história bíblica, desde a criação do mundo.
		Moças de 25 a 30 anos	Usam-se as Lições Internacionais ou curso superior de história bíblica.
	Classe da Teologia Bíblica	Acima de 30 anos ambos os sexos	Admite-se somente quem conhece bem a história bíblica desde a criação do mundo até a última encarceração de Paulo. Estudam as doutrinas da Trindade, dos anjos, da encarnação, da salvação pela fé, o lugar das obras no plano de salvação, a mediação de Cristo, o estado dos mortos, a ressurreição, o inferno, etc.

Fonte: **O Puritano**, 12 de novembro de 1914. São Paulo: Arquivo Histórico Presbiteriano de São Paulo.

O Quadro 1 apresenta minuciosamente a organização por graduação e os conteúdos a serem trabalhados em cada grau dos departamentos. Os conteúdos destinados aos alunos entre 10 e 30 anos eram similares entre meninos e meninas, com a diferença apenas no enfoque das passagens bíblicas. Enquanto o sexo masculino estudava as histórias sobre os meninos da Bíblia a exemplo de Abraão, Moisés, Samuel etc., as meninas aprendiam sobre Raquel, Maria e outras personagens femininas da Bíblia.

Contudo, Kerr (1925, p. 25) evidenciou que “as lições graduadas que existem já, são pouco vulgarizadas e parece exigirem também muita habilidade da parte do professor”. Diante disso, nem sempre as Escolas Dominicais apresentavam suas classes conforme a divisão contida no Quadro 1, as fontes apontam indícios de que havia uma preocupação relacionada à divisão das classes, mas nem sempre de maneira tão criteriosa e sim de acordo com a realidade de cada local. Para Braga (1924, p. 12), “os superintendentes [devem] organizar as classes, distribuindo os alunos o quanto possível em grupos, de acordo com seu desenvolvimento moral, mais ou menos conforme a idade”.

O Quadro 1 também permite observar uma das propostas publicada no jornal O Puritano (1914), em que afirmava que, antes dos 10 anos e depois dos 30 anos, os dois sexos podem estudar na mesma sala, mas entre essas idades os gostos e os problemas são diferentes; dessa maneira, haveria maior proveito, caso o ensino ocorresse separadamente.

Acerca da co-educação, Almeida (2005, p. 65) esclarece que pode se apresentar sob a forma total, ou parcial. Neste caso, é possível quando:

[...] o contato entre os sexos é sistemático, porém periódico. Sistemático porque faz parte de um mesmo plano de ensino e periódico porque a relação entre os dois sexos limita-se a algumas horas e a determinadas atividades, não englobando todo o tempo de permanência dos alunos na escola.

Levando em consideração a definição de Almeida (2005), e com base na proposta apresentada pelas fontes analisadas, pode-se dizer que, possivelmente, as Escolas Dominicais praticavam a co-educação total de acordo com a faixa etária dos alunos; ou seja, se até os dez anos e depois dos 30 anos, os alunos do sexo masculino e feminino eram ensinados na mesma sala, aprendendo os mesmo conteúdos, respeitando-os entre si e, na faixa dos 11 aos 29 anos, eram instruídos em salas separadas de acordo com o sexo, porém mantinham contato durante as orações iniciais das Escolas Dominicais, estavam, neste sentido, praticando a co-educação parcial, pois, embora os conteúdos fossem os mesmos, o contato entre os dois sexos era limitado, descaracterizando portanto uma co-educação total.

Quanto aos professores, o ideal era que, no Departamento de Infância, ou seja, o responsável por crianças de até 10 anos, as mulheres assumissem as aulas, pois, segundo as fontes analisadas, elas apresentavam um “instinto materno” que atenderia às necessidades das crianças.



Figura 7: Jardim de Infância da Escola Dominical Presbiteriana de Campos, 1931.
 Fonte: Disponível em: <http://escoladominicalipc.wordpress.com/2011/03/>. Acesso em 14 set 2011, às 14h50min.

Após essa idade, dos 10 aos 30 anos, quando os alunos eram separados por sexo, o ideal seria que o professor fosse do mesmo sexo dos alunos – em uma turma de meninos, um professor seria mais adequado, uma vez que teria mais conhecimento em ajudá-los a enfrentar seus problemas e inquietações; o mesmo deveria ocorrer com a turma de meninas. Conforme as figuras 8 e 9.



Figura 8: Classe de moças da Escola Dominical Presbiteriana de Campos, 1931.
 Fonte: Disponível em: <http://escoladominicalipc.wordpress.com/2011/03/>. Acesso em 14 set 2011, às 14h50min.



Figura 9: Classe de moços da Escola Dominical Presbiteriana de Campos, 1931.
Fonte: Disponível em: <http://escoladominicalipc.wordpress.com/2011/03/>
Acesso em 14 set 2011, às 14h50min.

Ao tratar dos conteúdos a serem ensinados, averiguou-se o intenso uso do catecismo e das Lições Internacionais, principalmente, com os jovens. Segundo Nascimento (2006, p. 1 – e 2),

a palavra catecismo é originária do grego *katechismós*, que significa instrução. O catecismo é uma publicação de instrução religiosa que adota o modo particular de exposição de diálogo, através de perguntas e respostas, transmitindo de maneira acessível conhecimentos complexos a crianças ou a iniciantes. Através da memorização, ensina a doutrina, as regras e as normas das igrejas católicas e protestantes, inculcando hábitos, valores religiosos e morais, modelando comportamentos [...] Na cultura protestante, eles funcionaram como um importante veículo de difusão e inculcação dos preceitos religiosos definidos pelos seus líderes. A ânsia de encaminhar as crianças ao conhecimento da fé foi um grande estímulo para a expansão da literatura catequética. A função dos manuais era concentrar a instrução face a face. O catecismo também foi utilizado tanto como um método pedagógico como um guia e encorajador cristão pelos reformadores protestantes, principalmente por luteranos, anglicanos e presbiterianos.

Os catecismos eram diversificados, assim facilitava sua memorização. De acordo com Louro (1919, p. 31), as lições consistiam no “Catecismo de Doutrina Cristã” – caracterizado por conter “rudimentos gerias [sobre a doutrina cristã] para os pequeninos” – o qual era formado por 148 questões e deveriam ser respondidas pelas 1ª, 2ª e 3ª classes.

O “Catecismo Bíblico” – “contendo um apanhado geral de toda a Bíblia” – composto por 537 questões a serem respondidas pela 4ª, 5ª e 6ª classes.

Para finalizar, o “Breve Catecismo”, o qual consistia em “um excelente resumo de Teologia, cujo preparo cuidadoso foi levado a efeito por 121 distintíssimos ministros e teólogos de Inglaterra e Escócia, nos anos de 1643 a 1648 em Londres, para uso dos crentes” (LOURO, 1919, p. 31).

Esse último era formado por 107 questões para a 7ª e 8ª classes. Cada uma delas deveria responder a um número determinado de questões por domingo. O Quadro 2 demonstra o número das questões que as classes deveriam responder no decorrer de um ano.

QUADRO 2 – QUESTÕES DO CATECISMO DESTINADAS A CADA CLASSE DA ESCOLA DOMINICAL

CLASSE	IDADE	LIÇÕES	PERGUNTAS
1ª	5 a 7 anos	Catecismo da Doutrina Cristã	1 a 25
2ª	6 a 8 anos	Catecismo da Doutrina Cristã	26 a 75
3ª	7 a 9 anos	Catecismo da Doutrina Cristã	Todo o Catecismo
4ª	8 a 10 anos	Catecismo	1 a 152
5ª	9 a 11 anos	Catecismo Bíblico	153 a 314
6ª	11 a 12 anos	Catecismo Bíblico	Todo Catecismo Bíblico
7ª	13 anos	Breve catecismo	1 a 52
8ª	14 anos ou mais	Breve catecismo	53 a 107

Fonte: LOURO, Henrique. **A Escola Dominical Tesouro de bênçãos** – Guia teórico e prático, método simples e vantajoso. Rio de Janeiro: Editora Eduardo & C., 1919.

Percebe-se, no Quadro 2, a distribuição do catecismo conforme a idade da criança, com a quantidade de questões variadas para ela não cansar. Além disso, a vantagem das lições serem determinadas para cada domingo, segundo as fontes, é que facilitaria o acompanhamento da criança, caso viesse a faltar aula, pois saberia qual era a lição destinada para aquele dia.

As Escolas Dominicais funcionavam somente aos domingos no turno da manhã ou da tarde. O tempo da aula era de aproximadamente uma hora distribuída da seguinte maneira: 35 minutos para o ensino da lição e o restante para a cerimônia de abertura e encerramento das atividades.

Por volta de 1925, surgiram outras propostas, a fim de substituir os exercícios de abertura por “programa de culto ou serviço religioso” (KERR, 1925, p. 15); no entanto, não foi possível saber se houve mesmo esta substituição, tendo em vista o fato de as fontes apontarem que estes exercícios não poderiam deixar de acontecer, independente da maneira como cada um fosse conduzido, com hinos ou orações.

Igreja Presbiteriana do Rio [...] a Escola Dominical funciona aos domingos, no mesmo Templo, das onze horas às onze e quarenta e cinco minutos. [...] Congregação Presbiteriana da Ponte do Caju, a Escola Dominical abre-se aos domingos á tarde, ás cinco horas [...] Congregação Presbiteriana de Botafogo, a Escola Dominical funciona das seis ás sete horas da tarde, também aos domingos [...] Igreja Presbiteriana de Niterói, a Escola Dominical abre-se aos domingos, ás onze horas da manhã (O PURITANO, 11 de outubro de 1906, p. 6).

A escola deveria abrir sempre no horário marcado com tudo preparado para receber seus alunos. Cada “oficial, professor e aluno devem almejar que a escola dele seja a melhor na cidade, no estado ou na Igreja toda. Uma das coisas que mais contribui para melhorar a escola é disciplinar seus membros” (O PURITANO, 10 de setembro de 1914, p. 3).

O funcionamento das Escolas Dominicais Presbiterianas era garantido pelo empenho de todos que contribuía de alguma forma para o seu desenvolvimento. O jornal O Puritano apresentou um breve parecer, escrito por G. Luverno Bickerstaph, dissertando acerca das obrigações destinadas aos membros da escola. Iniciando pelo diretor ou superintendente, este era o chefe da Escola,

e preside a todas as suas sessões, abrindo e fechando-as com oração. Ele deve estar livre para visitar as diversas aulas, ver como os professores governam e ensinam as classes, conferir com o secretário e o tesoureiro quanto ao serviço destes, falar com visitas e novos alunos e estar pronto a concluir o programa na hora marcada (O PURITANO, 1º de outubro de 1914, p. 5).

Ao fazer visitas nas aulas, não poderia interromper os 30 minutos destinados à lição; qualquer crítica ou sugestão deveria conversar com o professor, em particular, após o término da aula. De acordo com Comenius (2006, p. 162), “a escola deve ser um lugar tranquilo, distante da turba e das distrações. É preciso fazer tudo o que deve ser feito, sem interrupções, não se deve permitir que ninguém se distraia ou se afaste (por nenhum motivo)”.

Ao secretário, competiria anotar, em um livro apropriado, a presença de cada classe, o número de professores, de oficiais e de visitas em cada turma durante todos os domingos. Algumas Escolas utilizavam um sistema de “estrelinhas” para designar as classes em que todos estavam presentes e com suas Bíblias; assim, essas estrelinhas e a distribuição das mesmas ficava a cargo do secretário. Também fazia relatórios comparando todos os dados levantados com os meses anteriores, para que fosse possível apresentar o crescimento da Escola.

Se na Escola tivesse um biógrafo, este ficaria responsável pelo livro em que continham as informações dos alunos; caso contrário, a função passava para o secretário, que, em outro livro, anotaria os dados do aluno, tais como: matrícula, idade, data de nascimento, endereço da residência, promoção de uma classe a outra, eleição para determinado cargo, um desligamento da Escola e o motivo; enfim, qualquer informação que julgasse necessária. Esse livro tornava-se importantíssimo para a verdadeira história da Escola e, com o passar dos anos, adquiriria mais valor, tornando-se uma importante fonte histórica.

O tesoureiro tinha sob sua responsabilidade, não somente os assuntos financeiros pertencentes à Escola, mas também os pagamentos por ela autorizados. Cada domingo, fazia um relatório sobre os gastos obtidos durante a semana e sobre a coleta, ou seja, a contribuição para a Escola Dominical, no intuito de comparar os dados com os meses ou os domingos anteriores. No relatório, não era permitido mencionar os nomes dos contribuintes; o máximo que podia ser feito era realizar um levantamento de quantos colaboraram e de quantos não o fizeram em cada classe.

O porteiro deveria se responsabilizar pela Escola durante as aulas. Ele deveria conduzir as visitas e os novos alunos até as salas de aula, apresentando-os ao diretor com alegria, simpatia e bom senso, ao mesmo tempo em que atuava também para impedir a interrupção das aulas.

A Comissão de Vigilância auxiliava os professores na visita das crianças que não frequentavam com regularidade as aulas. Quando possível, o próprio professor fazia a visita à casa da criança, mas, caso ela não voltasse no domingo, o professor comunicava à Comissão de Vigilância, a qual realizava a visita, a fim de conhecer o porquê da ausência, procurando demonstrar interesse e, se possível, colaborar na dificuldade encontrada pela criança.

Esses eram os cargos previstos para uma Escola Dominical de grande porte, modelo ideal para manter e conduzir a escola; no entanto, de acordo com Louro (1919, p. 50), apenas

alguns catecismos, vários exemplares das Lições Internacionais, alguns impressos e um grupo de pessoas que saibam ler, podemos formar uma boa Escola Dominical que se tornará cada vez mais vantajosa e importante [...] então vereis que a Aula Dominical é a mais doce sociedade e o lugar mais querido do bem aventurado amigo de Deus.

Conforme se pode perceber, o autor evidencia que a formação de uma Escola Dominical não implicava grandes sacrifícios, o que acabava encorajando diversas pessoas a montar e, conseqüentemente, a disseminar a prática da Escola Dominical.

Em lugares onde não havia Igrejas, um grupo de interessados podia organizar uma Escola Dominical. Para tal, bastava eleger os oficiais, os professores e convidar alunos para frequentar as aulas. O número e a função dos oficiais eram determinados a partir do tamanho da Escola e das atividades a serem nela desenvolvidas; por conseguinte, era recomendável, no mínimo, três ou quatro oficiais.

Conforme se pode perceber, organizar uma Escola Dominical era fácil; frequentá-las, de acordo com Louro (1919), era mais simples ainda. Com dedicação de apenas dez minutos por dia, o aluno seria capaz de acompanhar o andamento da classe; também o acompanhamento dos pais era essencial, posto que deveriam observar e lembrar aos seus filhos para se dedicarem às lições da Escola Dominical e, conseqüentemente, “com estes conselhos, [seus filhos] brilharão no domingo à hora da aula e brilharão no mundo e depois no céu” (LOURO, 1919, p. 43).

A maneira mais comum de convencer os alunos que não seria nenhum sacrifício frequentar a Escola Dominical e fazer as lições era discorrer sobre o amor que as pessoas sentiam por Deus. Esta estratégia ficou evidente, quando Louro (1919, p. 18) se referiu a “quem deixará de consagrar cinco minutos diários ao estudo sistemático da Palavra de Deus? Creemos que ninguém que a ela tenha amor”.

O jornal O Puritano, em uma de suas edições do ano de 1914, apresentou a ideia de que em “cada Escola Dominical deve ter uma classe de professores lecionada pela pessoa mais competente que se pode obter” (O PURITANO, 31 de dezembro de 1914, p. 4). Assim, a classe normal deveria se reunir em uma noite da semana, sendo o pastor a pessoa mais apropriada pra conduzir a classe. Nas aulas, discutir-se-iam questões pedagógicas e lições a serem ensinadas no domingo seguinte, com a finalidade de trocar experiências e esclarecer dúvidas.

No ano de 1915, no mesmo jornal, foram postados anúncios de preparação para professores das Escolas Dominicais, com a oferta de um curso de:

cinquenta lições destinadas as pessoas que querem melhor preparar-se para professores de Escola Dominical. O livro de 156 páginas nitidamente impresso e em papel de boa qualidade, contem 11 mapas e tem para cada lição um esboço para o quadro negro. Os preços por volume, inclusive o porte do correio, são os seguintes: Brochado 1\$500; Cartonado 2\$000 e Encadernado 3\$000. Os pedidos acompanhados da respectiva quantia devem ser dirigidos a H. C. Tucker – Rua da Quitanda, 47. Caixa 454. Rio de Janeiro (O PURITANO, 14 de janeiro de 1915, p. 3).

Em função do crescimento da Escola Dominical no Brasil, foi necessária a criação de uma estratégia para acompanhar esse desenvolvimento; sendo assim, os cursos destinados à formação de professores, capazes de atuarem nessa instituição, tornaram-se um excelente aliado na preparação e contribuição para a Escola Dominical. Cada pessoa interessada em ministrar aulas na Escola Dominical poderia adquirir os livros como uma espécie de capacitação.

A análise das fontes permitiu perceber que as classes para a formação específica de professores estava mais para um ideal a ser atingindo, uma vez que a maioria dos professores nomeada pela comissão das Escolas Dominicais era composta pelos próprios membros da igreja que apresentavam maior conhecimento bíblico e nível intelectual, ou então:

muitas vezes a boa direção de uma escola é prejudicada pela má escolha de um professor ou de uma professora que não tem as qualidades precisas, escolha feita devido antes ao um parentesco com membros e oficiais da igreja do que as suas aptidões. A pessoa pode ter qualidades boas, ser crente, mas não preencher as necessidades de um professor da Escola Dominical (BRAGA *apud* REIS, 1909, p. 14).

Percebe-se que, em função desta nomeação, nem sempre houve uma formação específica. O que parece ter sido mais utilizado foram os livros vendidos para a preparação de professores, que partiam do interesse pessoal de cada indivíduo com o objetivo de ensinar na Escola Dominical.

Independente da escolha dos professores, a Junta da Escola Dominical, ou seja, a direção, o pastor da igreja e seus oficiais, reuniam-se periodicamente para tratar sobre os interesses da Escola Dominical, resolver algum assunto relevante e criar estratégias para atrair novos alunos.

Nas entrelinhas, foi possível depreender que os únicos elementos imprescindíveis para uma Escola Dominical eram o aluno, o professor e a Bíblia. Os demais elementos abordados neste tópico poderiam ser bem vantajoso, mas não indispensável, tendo em vista que “se

temos que ensinar meia dúzia de garotos num rancho ou debaixo de uma árvore, podemos fazer isso alegre e efetivamente” (O PURITANO, 31 de dezembro de 1914, p. 4); assim, o admirável era realizar uma Escola Dominical em função da sua importância.

1.2.3 – A necessidade e a importância da Escola Dominical

A Escola Dominical era tida como uma instituição imprescindível da igreja, “digna de ser universalmente reconhecida como a instituição mais flexível, mais adaptável e mais viável de todas as que têm sido organizadas para a conversão do mundo” (REIS, 1909, p. 12). Em outras palavras, abrir uma Escola Dominical era ter a garantia de novos cristãos convertidos ao Protestantismo, já que mais de “cinco sextos dos membros recebidos nas igrejas evangélicas vinham diretamente das Escolas Dominicais”. Este se tornou um dos argumentos para demonstrar a importância desta escola.

Tucker (1909) afirmou que, se não tivesse grande relevância e contribuição para a igreja evangélica, as Escolas Dominicais não apresentariam um grande crescimento e não teriam investimentos empregados para a sua propagação e bom funcionamento, uma vez que existia a produção de uma literatura específica para ser utilizada em suas classes, além da publicação de jornais, revistas, comentários impressos, sem contar com a verba destinada para sua difusão.

Durante o século passado [século XIX] foram organizadas mais instituições e agências, cujo o fim é divulgar os ensinamentos de Jesus, que em todos os outros séculos da era cristã. As escolas públicas, as bibliotecas, a imprensa evangélica, as sociedades de temperança, os hospitais, as Sociedades Bíblicas, as Sociedades Missionárias, a Associação Cristã de Moços, o Movimento Voluntário de Estudantes, as Sociedades de Jovens, o Exército de Salvação e a Escola Dominical são organizações comparativamente modernas, e a mais importante de todas elas é a Escola Dominical [grifo da autora] (TUCKER *apud* REIS, 1909, p. 12).

Segundo Louro (1919, p. 8), a Escola Dominical tornava-se necessária por satisfazer “as precisões de nossa alma” e as “necessidades espirituais”. Era o ambiente adequado para refletir sobre os ensinamentos do Senhor, de maneira sistemática e gradativa, diferentemente das pregações realizadas nos cultos em que o tempo de reflexão sobre as palavras ditas era momentâneo.

Ainda de acordo com Louro (1919, p. 2), “o estudo sistemático e regular da Palavra de Deus é muitíssimo mais fácil, cômodo e vantajoso do que o estudo feito de outra maneira”, e isso a Escola Dominical oferecia. Tamanha era sua importância que, no ano de 1919, já

[...] se achava estabelecida em mais de 120 países, com um total de mais de 33:000.000 de alunos. Dia após dia, seu progresso mais de acentua [...] constituem-se em exército inquebrável de trabalhadores do bem, os quais cerrarão fileiras contra a incredulidade e todas as suas consequências como a ignorância, a maldade, a injustiça, o analfabetismo, o egoísmo etc. (LOURO, 1919, p. 55).

Além do crescimento apresentado, também evidenciavam certa preocupação social, pois planejavam encontrar meios para, através da Palavra de Deus, combater aspectos relacionados ao analfabetismo e maldade, “colocando no mundo uma geração sábia, uma geração cheia de virtudes em que predominam os mais sinceros sentimentos, e as mais ardentes resoluções de fé, amor ao trabalho, à família e à pátria” (LOURO, 1919, p. 51).

A preocupação com o crescimento pessoal de cada aluno fazia parte desta série de planejamentos que visava à contribuição social, com a finalidade de possibilitar a mudança de comportamento do indivíduo, como, por exemplo, a alteração provocada em uma criança tímida e que dificilmente se expressava, após frequentar a Escola Dominical passava a interagir melhor com a sociedade e a expandir a Palavra de Deus.

A fim de que o trabalho realizado pelas Escolas Dominicais obtivessem os resultados esperados, era comum o auxílio da comunidade e de indivíduos que, de alguma maneira, fizessem parte da igreja. Para obter esta ajuda, os autores, que escreviam sobre a instituição, costumavam convidar, de modo intenso, os fiéis.

Esta bela instituição da Igreja muito deixará a desejar, muito fraquinha se apresentará no lugar em que morardes, se ela não consagrardes vossos mais sinceros esforços [...] não vos esqueceis de que a Escola Dominical é o meio eficaz, indispensável e único de fornecer á vossa família uma base seguríssima de sólida educação moral, espiritual e eterna (LOURO, 1919, p. 65).

Louro (1919, p. 72) completava ainda que “abrir um escola é fechar uma cadeia” e questionava: “o que diremos então de uma escola, cujo mestre é o Mestre Divino? De uma escola que ministra os princípios básicos de uma educação completa?”. Tais questionamentos reforçavam a importância e os princípios de educação desenvolvidos nas Escolas Dominicais.

Se o propósito principal de toda a educação religiosa era formar o caráter, a Escola Dominical revelava, mais uma vez, a sua seriedade, pois consistia exatamente em “mais do que qualquer outra escola, contribuir diretamente para este fim” (O PURITANO, 10 de setembro de 1914, p. 3).

As Escolas Dominicais, para atingir os objetivos propostos, contava com o auxílio de determinada literatura. Embora limitados, os impressos destinados especificadamente às Escolas Dominicais eram indispensáveis para desenvolver a sua prática.

1.2.4 – Literatura destinada à Escola Dominical

A cultura protestante é uma cultura baseada na leitura, pois se acreditava que o indivíduo tinha o direito de conhecer e interpretar a Palavra Sagrada. Utilizava-se da publicação de distintos impressos como a Bíblia, o Novo Testamento, livros, livretos e folhetos, além de hinários e opúsculos. De acordo com Nascimento (2007a, p. 9),

em casas de protestantes, era feito o culto doméstico diário, onde, geralmente, o pai lia e explicava um texto bíblico, enquanto a família e os criados ouviam. Em seguida, cantavam hinos, encerrando com uma oração. Da relação texto, impressão e leitura surgiram as comunidades de leitores e, dentre elas, as protestantes.

A prática da leitura em voz alta, no caso de livros religiosos, na família ou na igreja, em que os textos eram decorados pelos ouvintes e, posteriormente, recitados, foi denominado por Chartier (1990) de leitura intensiva. No entanto, “no período de 1705 a 1850, numerosos textos eram lidos de maneira silenciosa e individual” (NASCIMENTO, 2007a, p. 10), os quais eram denominados de leitura extensiva.

O trabalho desencadeado pelas Sociedades Bíblicas, desde o século XIX, em distribuir impressos protestantes no Brasil foi tão intenso que, segundo Nascimento (2007a, p. 16), “até meados da década de 30 do século XX, instituições protestantes distribuíram aproximadamente dez milhões de impressos de destinação religiosa e escolar”. Tão grande era a importância dos impressos, inclusive, para os presbiterianos, que, além de traduzir, iniciaram a produzir sua própria literatura. O primeiro periódico evangélico a circular no território brasileiro foi o jornal presbiteriano A Imprensa Evangélica, fundado pelo missionário Ashbel

Green Simonton, no ano de 1864. As edições deste jornal foram publicadas, inicialmente, quinzenais; posteriormente, passaram a ser mensais. De acordo com Beda (1993, p. 31)

o *Imprensa Evangélica* foi publicado ininterrupta e regularmente durante vinte e oito anos [...] era o ‘órgão oficial’ da Igreja Presbiteriana. Com a sua extinção [em 1892], a Igreja Presbiteriana ficou sem órgão oficial até 1893 quando readquiriu a direção da *Revista das Missões Nacionais*, a qual passou a ser o órgão oficial da Igreja.

Outros dois jornais presbiterianos produzidos pelos missionários para divulgar suas práticas religiosas e consolidar o trabalho de evangelização e educação foram: O Estandarte e O Puritano. O primeiro, publicado em 1893, tornou-se órgão oficial da Igreja Presbiteriana Independente, fundada por Eduardo Carlos Pereira e seus companheiros, os quais se posicionaram de forma contrária à aceitação de membros maçônicos nas igrejas presbiterianas. Já o segundo impresso teve sua primeira edição em 1899 e, mais tarde, tornou-se o órgão oficial da Igreja Presbiteriana, sendo publicado de forma “regular e ininterrupta até julho de 1957” (BEDA, 1993, p. 37).

Além dos jornais, existiram outros tipos de impressos protestantes. Júlio Andrade Ferreira, por exemplo, foi um representante presbiteriano no Brasil durante o século XX; bacharel em Teologia, criou sua biblioteca particular e, em 1959, fundou o Arquivo Histórico Presbiteriano – atualmente, localizado na cidade de São Paulo. Os títulos que compunham sua biblioteca “foram classificados em 11 tipos de impressos, com as seguintes classificações: Folheto, Opúsculos, Livreto, Panfletos; Jornais; Relatórios; Revistas; Hinários; Mapas; Livros e Estatutos” (NASCIMENTO e BERTINATTI, 2008, p. 7), evidenciando, assim, a grande diversidade e utilização dessa estratégia protestante.

Conforme Beda (1993, p. 89), “de toda a literatura impressa evangélica, a que é feita em tiragens maiores é o folheto. Cada editora faz imprimir livros em tiragens de 3,5 a 10 mil, porém a tiragem dos folhetos começa nos 50 mil e vai, na maioria deles até centenas de milhares”. Assim, por acreditarem na obrigação da leitura, o Protestantismo tem uma relação intrínseca com a educação. Diante disso, Massotti (2007, p. 112) salienta que:

a leitura se presta, primeiramente, para a compreensão e a interpretação das sagradas escrituras, para a salvação, e isso só é possível se o indivíduo tiver instrução. Tal lógica foi chamada de teísmo pedagógico: o saber funcionando como amparo da fé. Surgia a necessidade de uma educação

geral mais abrangente já que todos deveriam ler a Bíblia, sem distinção e discriminação, para poderem buscar a Deus em suas palavras.

Em função dessa constante preocupação em ensinar, a literatura foi ficando cada vez mais ampla, ou, pelo menos, tornou-se uma temática bastante discutida entre os protestantes. Uma das pautas sempre presentes nas convenções regionais, nacionais ou mundiais das Escolas Dominicais era, justamente, a questão da literatura utilizada nas aulas. Nesse ponto, os Estados Unidos destacavam-se, uma vez que existiam editoras dedicadas exclusivamente aos interesses da instituição, publicando e colocando em prática as ideias dos grandes professores e superintendentes.

Referente ao Brasil, ainda encontrava-se atrasado em termos de publicações e o principal livro utilizado nas Escolas Dominicais era a Bíblia, a qual era estudada pelos alunos e professores com o auxílio das Lições Internacionais, traduzidas pelos Presbiterianos em Lavras e pela casa Publicadora Metodista. A ausência de literatura para auxiliar os professores de crianças com idade entre três e sete anos, assim como a incompatibilidade da literatura para alunos de nível intermediário e para as igrejas rurais, pois nenhuma se adaptava à realidade, foram problemas enfrentados pelos líderes protestantes.

Com a escassez de literatura, poucos eram os livros existentes em português para auxiliar os professores e os alunos. Em uma das fontes, Santos (*apud* REIS, 1909, p.19) relatou apenas 22 títulos de livros publicados em português; no entanto, não continham o nome da Editora e o ano de publicação de cada um, o que explica a ausência de informações sobre os títulos, apresentados no Quadro 3.

QUADRO 3 – LIVROS PUBLICADOS EM PORTUGUÊS PARA AS ESCOLAS DOMINICAIS

1- Comparação da Doutrina de Roma e da Doutrina da Bíblia
2- Cartas Ilustradas da Terra Santa
3- Doutrina da Igreja Romana e a Doutrina da Bíblia
4- Evidência do Cristianismo
5- Exposição do Evangelho, segundo S. Marcos
6- Graça e Verdade
7- Guerras d’Alma Humana
8- História da Bíblia
9- História da Reforma
10- Inovações do Romanismo
11- Igreja Romanista à Barra do Evangelho
12- Lucília e a Leitura da Bíblia
13- Livros Apócrifos
14- Luz Diária
15- Manual Bíblico
16- Manual das Evidências
17- Noites com Romanistas
18- Cristo é tudo
19- Filosofia do Plano da Salvação
20- Textos Bíblicos
21- Ciência Moral
22- Viagem do Cristão

Fonte: REIS, Álvaro. **Primeira Convenção Regional das Escolas Dominicais no Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Typ. Methodista, 1909.

A partir do Quadro 3, verifica-se que os impressos publicados para serem utilizados nas Escolas Dominicais abordavam temas distintos e instigantes, como a “Comparação da Doutrina de Roma e da Doutrina da Bíblia” e a “Doutrina da Igreja Romana e a Doutrina da Bíblia” em que, provavelmente, incluía os ensinamentos católicos, os quais seriam confrontados com os princípios evangélicos.

Títulos como “Ciência Moral”, “Manual das evidências”, “História da Bíblia” e “História da Reforma” também demonstram que havia uma determinada preocupação em conhecer e estudar, além de toda a história, os valores morais dos indivíduos.

Pode-se ainda citar, entre os textos que se destinavam à Escola Dominical, o livro do professor intitulado “Lições Bíblicas para as Escolas Dominicais” de Erasmo Braga. Neste mesmo livro, Braga (1924) citou a bibliografia que deveria ser lida pelos professores para um maior embasamento na aplicação das lições no decorrer do ano de 1924, contendo o título da obra e, na maioria dos casos, os seus respectivos autores.

A bibliografia apresentada compreendia os seguintes livros: Broadus – “Harmonia dos Evangelhos”, “Opiniões de homens célebres sobre a Bíblia”, “Considerações sobre a Bíblia”, pelo Dr. J. C. Rodrigues; “Comentário a S. Lucas”, de Ryle; “Vida de N. S. Jesus Cristo”, por Stalker; “Preparação de professores”, por Oliver; “Visão de um domingo de manhã”, tradução do Rev. Vicente Themudo; “Canção do Peregrino Syrio”, por Knight, tradução do professor Erasmo Braga; “Saneamento do Brasil ao aspecto religioso”, pelo Dr. Alcides Torres e “Fanatismo, Superstição, Pecado e Doença” também pelo Dr. Alcides Torres¹⁰. Estes livros continham matéria suplementar útil para os professores. Santos (*apud* REIS, 1909, p. 19) descreveu ainda três tratados evangélicos – Dicionário Bíblico; Comentário; Concordância – os quais precisariam ser pedidos às Sociedades de Tratados Inglesa e Americana para serem traduzidos ou organizados na língua portuguesa.

Os jornais evangélicos como O Puritano também publicavam textos destinados às Escolas Dominicais, principalmente, para professores e superintendentes, abordando questões de organização, funcionamento e orientação de passagens bíblicas para serem trabalhadas. Em Lisboa, circulava o jornal O Amigo da Infância, o qual era utilizado pelas crianças em algumas escolas.

Embora tivesse pouca literatura, havia pessoas pensando e trabalhando para melhorar o índice de publicação. No ano de 1925, foi registrado um progresso em relação a essa temática, pois, segundo Kerr (1925, p. 23), a

Imprensa Metodista tem produzido literatura boa para as classes [...] possuímos agora o livro do professor, lições magistralmente preparadas pelo Rev. Erasmo Braga [...] apareceu recentemente um livro excelente nesse gênero “A História de Cristo para as crianças” [...] o melhor material, porém, de que podemos lançar mão para essas classes, que tem

¹⁰ De acordo com a fonte analisada, a Livraria Liberdade, localizada na Rua Buenos Aires, número 123, no Rio de Janeiro, poderia fornecer estes livros e opúsculos sugeridos (BRAGA, 1924, p. 8).

chegado ao nosso conhecimento, são as excelentes lições do rev. Howard, feitas em espanhol em Buenos Aires na Imprensa Metodista, daquela cidade. Temo-as usado com grande proveito numa de nossas igrejas.

A Imprensa Metodista atendia a todas as denominações evangélicas, além de ter sido a que “mais cedo e melhor se equipou de uma oficina gráfica, e desempenhou um bom trabalho editorial principalmente de periódicos” (BEDA, 1993, p. 10). Apesar dos avanços, a preocupação de Kerr (1925) também centrava em torno da literatura para as Escolas Dominicais rurais, cuja realidade era totalmente diferente e, se já existia pouca literatura para as escolas localizadas nas cidades, o problema era ainda mais grave na zona rural.

Tendo ou não um crescimento da literatura específica, a Bíblia continuou sendo o livro principal nas Escolas Dominicais Presbiterianas. O estudo da Bíblia deveria ser reverente, era iniciado com oração e com pedido ao Espírito Santo para compreendê-la. Características como a de ser sistemático, entender inicialmente a história dos israelitas, a vida de Jesus no mundo e a fusão da Igreja Cristã eram essenciais para que os alunos pudessem, posteriormente, estudar, de maneira mais inteligível, as doutrinas ensinadas através da Palavra Sagrada. E, para que realmente ocorresse esta verdadeira compreensão, os métodos de ensino utilizados nas Escolas Dominicais Presbiterianas precisavam ser eficazes.

CAPÍTULO 2 – AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E EDUCACIONAIS DISSEMINADAS PELA ESCOLA DOMINICAL PRESBITERIANA

Apesar da educação no período republicano permanecer com problemas semelhantes aos do Império, verificam-se importantes avanços relacionados à educação escolar – como, por exemplo, a construção de um espaço próprio para o funcionamento das escolas, a criação das escolas graduadas e a introdução do método de ensino intuitivo. Segundo Souza (1998, p. 34),

[...] o movimento de renovação da escola primária empreendido pelos primeiros governos republicanos teve um profundo significado político, social e cultural. Tratava-se não apenas de uma difusão no meio popular e da democratização do acesso à leitura e escrita – instrumentos culturais cada vez mais valorizados nas sociedades urbanas e nos regimes republicanos –, mas, também, da implantação de uma instituição educativa comprometida com os ideais republicanos e com as perspectivas de modernização da sociedade brasileira.

Nessa acepção, a escola tornou-se o símbolo de modificação da sociedade; o progresso viria como consequência da educação. Educar o povo constituiu-se, para o governo, além de um dever, um interesse.

Para Souza (1998, p. 35), “a criação das escolas graduadas com várias salas de aulas e professores encontrava-se pressuposta nos projetos de reforma da instrução pública desde o início da República no Estado de São Paulo”. Essa ideia foi posta em prática na reforma da Escola Normal, em 1890, que passou a ser a escola-modelo, reformada por Caetano de Campos, cuja renovação da escola pública ficou compreendida, “fundamentalmente, como a adoção de novos processos de ensino, em especial, a adoção do método intuitivo” (SOUZA, 1998, p. 36).

Em contrapartida, a adoção do método intuitivo pela escola modelo apresentava o obstáculo da falta de experiência da prática docente, uma vez que os professores não possuíam domínio sobre o novo método adotado. Para Carvalho (2003, p. 25), “educar era a aspiração uníssona que se levantava em todos os países. Não bastava, contudo, ensinar: era preciso saber ensinar”. Diante desse obstáculo, Caetano de Campos buscou profissionais qualificados nos novos métodos para dirigir as seções da escola-modelo.

Maria Guilhermina Loureiro Andrade e Marcia Browne, indicadas pelo diretor da Escola Americana, foram contratadas para dirigir as seções da escola modelo, pois ambas

tinham experiência no novo método, por serem formadas nos Estados Unidos. De acordo com Chamon e Faria Filho (2007, p. 40),

[...] no século XIX, professores, diretos de escola, inspetores de ensino, autores de cartilhas e manuais e mesmo médicos e políticos envolvidos com projetos educacionais buscaram nas viagens os “códigos de civilização” e o aumento de seu capital intelectual. Para eles conhecer de perto a realidade de lugares considerados como mais “civilizados”, referências em matéria de difusão, métodos e organização do ensino, poderia significar a apropriação de ideias e instrumentos fundamentais para o enfrentamento das dificuldades que encontravam para realizar, aqui nos trópicos, a construção de uma grande nação, constituída de homens instruídos, cultos e civilizados. Dessas viagens, esses sujeitos deveriam voltar mais sábios e competentes, capazes de pensar e organizar de maneira eficaz a instrução no país.

Maria Guilhermina, por exemplo, viajou para os Estados Unidos, em 1883, onde permaneceu por um período de quatro anos em busca de um aproximação com os métodos de ensino lá utilizados; teve contato direto com os métodos froebelianos e, conseqüentemente, com o método de ensino intuitivo, objetivando “projetar um outro futuro para a educação brasileira em fins do século XIX e início do XX” (CHAMON e FARIA FILHO, 2007, p. 41).

Ela converteu-se ao Protestantismo na década de 60 do século XIX, um ano após a chegada de Simonton, primeiro missionário presbiteriano no Brasil. Essa aproximação com os missionários presbiterianos foi o que permitiu à educadora viajar e vivenciar a prática de novos métodos educacionais. Ainda de acordo com Chamon e Faria Filho (2007, p. 43 – 44),

[...] a prática de uma pedagogia orientada pelos padrões escolares norte-americanos marcou sua trajetória profissional desde o início da década de 1870. Esse fato estava associado a sua opção pela fé reformada e ao seu convívio com missionários e educadores presbiterianos, oriundos do norte dos Estados Unidos e ligados à Junta de Missões Estrangeiras de Nova York [...] foi por intermédio desses missionários que ela entrou em contato com os métodos pedagógicos praticados nos Estados Unidos, nos quais ela se especializou estudando em Nova York, na década de 1880.

Histórias como a de Maria Guilhermina reafirmam a aproximação e o domínio que os missionário presbiterianos apresentaram em relação ao método de ensino intuitivo. Dessa maneira, é possível afirmar que o método utilizado nas Escolas Dominicais Presbiterianas, embora fosse para o ensino da Bíblia, era o intuitivo, caracterizado, neste trabalho, principalmente por Calkins (1886).

Levando em consideração que os primeiros professores das Escolas Dominicais Presbiterianas foram os próprios missionários vindos dos Estados Unidos e que, posteriormente, os professores passaram a ser os próprios membros convertidos da igreja evangélica, ambos tinham um contato direto com o novo método que começou a ser implantado no Brasil República. Em consonância com Chamon e Faria Filho (2007, p. 49),

Os mediadores para os padrões de ensino norte-americanos foram tanto os missionários protestantes e suas escolas aqui instaladas, quanto a literatura e os materiais pedagógicos daquele país, assim como o contato direto com os norte-americanos e algumas viagens aos Estados Unidos. Ou seja, o conhecimento desses padrões pedagógicos foram “diretamente colhidos em fontes norte-americanas” (Warde, 2003: 158, nota 28). Essa era uma realidade mais presente para São Paulo, mas fez também adeptos entre a elite letrada que atuava na Corte.

Os padrões pedagógicos, implantados no Brasil pela reforma da instrução pública em alguns estados brasileiros, foram mediados pelos norte-americanos conforme explanado nesta discussão.

2.1 – OS MÉTODOS E OS SUJEITOS DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA ESCOLA DOMINICAL PRESBITERIANA

Os métodos pedagógicos protestantes foram fortemente influenciados por grandes educadores como Jan Amos Comenius, pedagogo protestante nascido em 1592, que, no século XVII, já havia percebido a importância de uma educação para todos. A ideia de Comenius baseava-se na arte de “ensinar tudo a todos, ou seja, o modo certo e excelente para criar em todas as comunidades, cidades ou vilarejos de qualquer reino cristão escolas tais que a juventude dos dois sexos, sem excluir ninguém, possa receber uma formação em letras” (COMENIUS, 2006, p. 11).

Sua visão pedagógica era fundamentada na religião e na formação de um indivíduo que se enquadrasse nos padrões do “bom cristão”. Para alcançar esta meta, era necessária a prática dos bons atos, evitando a dos maus. Cambi (1999, p. 286) reforça essa visão, ao afirmar que:

A concepção de Comenius baseia-se num profundo ideal religioso que concebe o homem e a natureza como manifestações de um preciso desígnio

de divino. Para Comenius, Deus está no centro do mundo e da própria vida do homem. Com esta base se esclarece a forte carga religiosa que atravessa seus projetos de reforma da sociedade e da escola.

Neste sentido, em seu caráter religioso, está incumbida a educação de um modelo universal de “homem virtuoso”. Não é de se admirar, então, que os presbiterianos incutiram seus ideais pedagógicos no sentido posto por Comenius, qual seja: Deus no centro do mundo e, concomitantemente, a partir da sistematização de um discurso pedagógico baseado na didática e nas reflexões educativas.

A Educação Religiosa Protestante também levou em consideração as contribuições de Pestalozzi. Nascido em Zurique, no ano de 1746, sua obra está, também, intimamente ligada à religião. Seguidor do Protestantismo, defendia que o professor não deveria simplesmente depositar conteúdos em seus alunos, como se a educação ocorresse de fora para dentro. Pestalozzi defendia exatamente o contrário, a educação como processo que deveria ocorrer de dentro para fora; sendo assim, era necessário ao professor conhecer o desenvolvimento físico, intelectual e moral do seu aluno, para que compreendesse como ele aprende e então aplicar métodos eficazes. O professor teria o objetivo, então, de estimular a criatividade, desafiar seus alunos, auxiliá-los em suas necessidades para não sobrecarregá-los com conteúdos sem que houvesse interpretação e entendimento.

Comenius e Pestalozzi foram grandes entusiastas para educadores posteriores; inclusive, para Calkins, que, no prefácio de seu livro, afirmou estar inserido entre os esforços de tais educadores para transformar princípios em atividades de ensino, cujos princípios deveriam ser entendidos como constantes; enquanto que as formas de aplicação, como possibilidades a serem alteradas. Dessa maneira, os métodos pedagógicos presentes no manual de Calkins podem ser perceptíveis nos métodos adotados pela Escola Dominical Presbiteriana.

Para confirmar tal assertiva, Kerr (1925, p. 3) descrevia que a educação intelectual, física e moral consistia na criação do hábito “ou seja, em fazer passar o consciente para o inconsciente [...] A ciência da educação estuda o hábito, suas leis e suas relações com o instinto, com a inteligência e com a vontade”.

Diante dessa definição de hábito, a pedagogia religiosa pode ser entendida como a aplicação e adaptação dos princípios da ciência educativa ao ensino da religião; ou seja, todo o avanço da Pedagogia como ciência seria utilizado para a formação de hábitos do homem religioso, por meio dos métodos e exercícios pedagógicos.

Na composição de um discurso renovador da escola brasileira, a passagem do século XIX para o século XX foi marcada por profundas transformações no campo educacional. Para Cambi (1999, p. 413), “no curso do século XX, o esforço para realizar uma escola eficaz numa sociedade em crescimento e transformação foi realmente enorme, em relação a aspectos políticos e normativo-jurídicos e a aspectos didáticos”. No Brasil, a incorporação das propostas metodológicas do método de ensino intuitivo ou Lição das Coisas por intelectuais brasileiros foram vistas como novidades pelo movimento da Escola Nova.

Segundo Vidal (2000, p. 497), “a Escola Nova produziu enunciados que, desenhando alterações no modelo escolar, desqualificavam aspectos da forma e a cultura em voga nas escolas, aglutinadas em torno do termo ‘tradicional’”. A criança passava a ser observada como sujeito nas relações de aprendizagens, com uma propagação de disciplinas como as ciências naturais, a leitura e a escrita mais intensificadas. Ainda de acordo com Vidal (2000, p. 512 e 515),

A educação deveria servir para desenvolver o indivíduo do “interior para o exterior”, disciplinando-o não pela autoridade externa, mas pela atitude consentida [...] Nesse movimento, mais do que atualizar os princípios e as práticas educativas do fim do século XIX, a escola nova promoveu, nos anos 20, rupturas nos saberes e fazeres escolares.

A escola deveria oferecer situações que permitissem ao aluno partir da observação, do concreto para o abstrato, elaborando o seu próprio saber, caracterizando assim o método intuitivo. Segundo Carvalho (2003, p. 28),

processos intuitivos era uma arte da minúcia, da dosagem, da gradação, que se queria fundada na observação de cada aluno, na experiência de cada situação, na concatenação minuciosa dos conteúdos de ensino pacientemente isolados e colecionados no cultivo de cada faculdade da criança numa ordenação que se pretendia fundada na natureza.

O método intuitivo era baseado através da observação e da intuição dos sentidos. O teor educacional percebido nos discursos dos intelectuais protestantes permitiu traçar um modelo educativo protestante. Para eles, a Educação Moderna estava baseada, principalmente, nas propostas educacionais de Comenius e Pestalozzi.

Segundo Calkins (1886, p. 4), os sentidos são os meios de comunicação com o mundo, os quais produzem sensações e, conseqüentemente, percepções produzindo as concepções

retidas pela memória. Operadas com imaginação e raciocínio, resultam na produção de “juízos”.

Ainda de acordo com o educador americano, “os *sentidos* fornecem ao espírito os meios de comunicação com o mundo exterior. Mediante *sensações* logra o entendimento à *percepção* dos objetos. A *percepção* leva a *concepção* ou ideias, que a memória retém, ou evoca” (CALKINS, 1886, p. 4). As ideias retidas, acrescentadas de imaginação, permitem ao indivíduo raciocinar, desenvolver a capacidade de “juízo e de discernimento, com a aprendizagem evoluindo concomitante ao desenvolvimento físico e intelectual da criança” (VALDEMARIN, 1998, p. 76).

As sensações, aliadas à percepção e imaginação, culminariam na arte da observação, que, através da classificação das experiências e dos fatos, alcançariam o “conhecimento”. Valdemarin (1998, p. 77) acrescenta que, para Calkins, “o conhecimento do mundo material é proveniente dos sentidos e expresso por meio das palavras, sendo a percepção a atividade mais simples da inteligência”.

A ênfase no ensino prático, juntamente com a influência do pensamento pedagógico norte-americano trazido pelos protestantes, torna-se um indício de que o método utilizado nas Escolas Dominicais Presbiterianas era o intuitivo. Esta afirmação pode ser reforçada, ao considerar a menção de Kerr (1925, p. 26) a Comenius e Pestalozzi como os grandes influenciadores da educação religiosa.

[Comenius por ter sido] o primeiro a praticar o método intuitivo e a mostrar que o ensino deve ser gradual, completo, contínuo e de molde a favorecer a atividade individual do aluno. Ensinou que o exemplo deve aparecer antes da regra e que o aluno deve ser um investigador e não um ouvinte silencioso. [e Pestalozzi por ter sido] o pioneiro da popularização do ensino, que deveria ser para todos, ricos e pobres, em vez de ser um privilégio de poucos. [grifos da autora].

A Figura 10, apresentada abaixo, traz uma caricatura da concepção antiga do ensino para as Escolas Dominicais Presbiterianas, em que o “P”, no plano superior da figura, representa o professor; o “D”, no plano muito inferior, o discípulo. Assim, “com duas linhas acrescentadas à letra P e uma à letra D, se transforma o professor numa grande caneca a derramar sua sapiência numa pequena caneca que transborda sem proveito – o aluno” (KERR, 1925, p. 10).

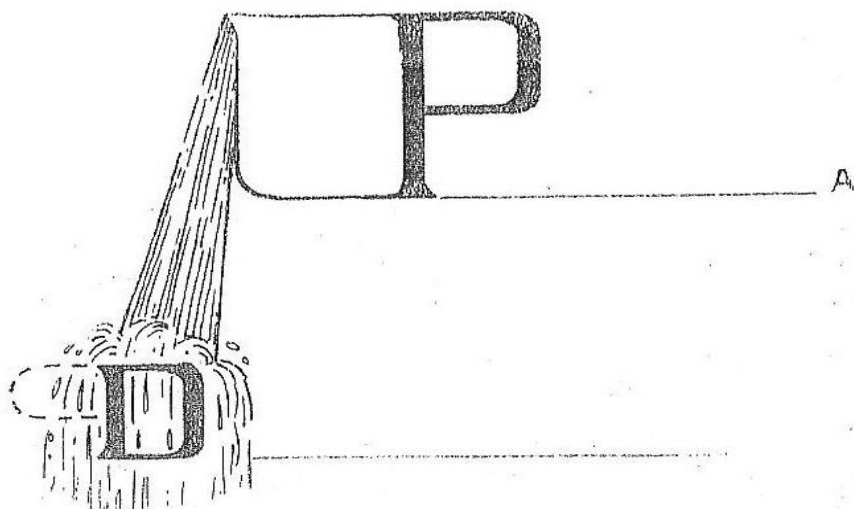


Figura 10: Concepção antiga do ensino (Caricatura).

Fonte: KERR, W. C. **Importância da Pedagogia na Consolidação da Igreja Presbiteriana do Brasil**. São Paulo: Irmão Ferraz, 1925.

O entendimento educacional protestante criticava este tipo de ensino. Mencionando que não era papel do educador “derramar sua sapiência” nos alunos e sim, mediar o processo de aquisição do novo conhecimento, através da observação, a fim de fazer do aluno um ser ativo. Para Calkins (1886, p. 6):

[...] dos livros só por só ainda ninguém saiu perfeito agricultor, carpinteiro, pintor, engenheiro, ou cirurgião. Sem a *observação* e a *prática*, ou, numa palavra, sem a *experiência*, ninguém o será. É ela a que converte em realidade viva o que a leitura nos depara nos livros, conseguindo que as palavras nos fiquem sendo umas como pintura dessa realidade significada nos caracteres impressos.

A prática da observação remete ao ensino praticado nas Escolas Dominicais Presbiterianas. Era através da observação, da prática e da experiência que os alunos inculcavam os valores cristãos, solidificando-se no caminho da religião. Aquele que passava pela Escola Dominical permanecia em contato com a igreja protestante, pois solidificava a aprendizagem das novas práticas religiosas através de exercícios de observação. Não bastava ler a Bíblia; era preciso observar, praticar e experimentar o que nela estava escrito. De acordo com Thompson (1981, p. 16),

[...] o que queremos dizer é que ocorrem mudanças no ser social que dão origem a experiência modificada; e essa experiência é determinante, no sentido de que exerce pressões sobre a consciência social existente, propõe novas questões e proporciona grande parte do material sobre o qual se

desenvolvem os exercícios intelectuais mais elaborados. A experiência, ao que se supõe, constitui uma parte da matéria-prima oferecida aos processos do discurso científico da demonstração.

A experiência, via a utilização do método de ensino intuitivo, portanto, foi o ponto crucial para a Escola Dominical Presbiteriana solidificar e atrair novos fiéis para a nova religião implantada no Brasil. Vivenciando novas experiências, proporcionavam-se também novas ideias e conhecimentos, que deveriam estar relacionados a angariar, neste contexto, adeptos ao Protestantismo. Segundo Kerr (1925, p. 4), “nenhuma outra instituição se tem esmerado mais do que a Escola Dominical na aplicação dos princípios e métodos da pedagogia moderna ao ensino da religião”.

Utilizando-se dessa concepção, a Escola Dominical “moderna” conheceria e respeitaria os interesses e a personalidade de seus alunos, considerando-se a importância da imaginação e das gravuras. Tais recursos eram empregados para tornar o espaço agradável e atrair os alunos para “Cristo”.

De acordo com Calkins (1886), o educador deve aproveitar o interesse da criança para exercer os sentidos em cada objeto oferecido, estimulando-a a ver, apalpar, ouvir, saborear ou cheirar, conforme couber. Na apreensão destes conhecimentos, o envolvimento da família era considerado de grande relevância para contribuir com o desenvolvimento dos sentidos, visto que “importa especialmente adestrarem-se em casa os sentidos do cheirar, gostar e apalpar; porquanto na escola muito limitados são os ensejos para esse cultivo, consagrando-se ali principalmente os exercícios ao ouvido e à vista” (CALKINS, 1886, p. 14).

Em suma, a Escola Dominical utilizava-se dos avanços humanos na área da educação para aplicar as novas metodologias no processo de consolidação da pedagogia religiosa e da Igreja Presbiteriana. As atividades e os planejamentos estavam baseados no método intuitivo para formar o caráter do indivíduo. A preocupação pedagógica estava além dos ensinamentos religiosos; aludia também a inculcar valores, formar o caráter e, conseqüentemente, modificar a sociedade ao conquistar as massas. Nesta perspectiva, Nascimento (2004, p. 170) afirma que “a igreja procurava minimizar as diferenças de raça, de instrução e de classe social, integrando aqueles menos favorecidos nas atividades eclesiais”.

As Convenções e encontros realizados pela Comissão das Escolas Dominicais eram momentos em que os dirigentes avaliavam também os melhores métodos pedagógicos a serem aplicados nas aulas, considerando-se as peculiaridades dos costumes das cidades e das comunidades. Segundo Glenn (*apud* REIS, 1909, p. 16), o melhor método dependia de vários

fatores, entre os quais: professor, aluno e recursos; além disso, as diferentes sociedades e bairros apresentavam sua realidade, ou seja, para cada situação, existia um método mais eficaz, pois não havia como homogeneizar todas as classes de Escolas Dominicais, mesmo porque era avaliado, neste processo, o modo de pensar individual dos alunos. Por conseguinte, os discursos realizados por especialistas na área, mencionavam sugestões gerais para os superintendentes adaptarem às realidades encontradas.

As atividades sugeridas eram distintas sob o critério etário. As lições condiziam com a idade de cada classe. Segundo o jornal *O Puritano* (1914), a criança, certamente, não podia aprender e atribuir valor às mesmas situações como os jovens e os adultos; sendo assim, caberia ao professor a habilidade de conseguir extrair de uma mesma passagem bíblica modos de ensinar diferentes às crianças, aos jovens e aos adultos.

Acerca das recomendações para ensinar às crianças, o jornal *O Puritano* revelou que as mesmas se interessavam

por coisas de crianças: em obediência a autoridade, na confiança que deve ter nos pais e irmãos mais velhos, na dependência do fraco e no amor e ternura que devemos sentir e externar. Ela gosta, portanto, de ouvir da infância de Moisés, de José, de Samuel e de Jesus, da fraqueza da ovelha perdida e da proteção e segurança do curral, guardada pelo fiel pastor ou porteiro (*O PURITANO*, 15 de outubro de 1914, p. 4).

Já os jovens gostavam de ação; quanto aos adultos e aos idosos, do desenvolvimento dos sistemas teológicos. Braga (1924, p. 12) ressalta que “não é possível ensinar adultos e moços do mesmo modo encarando problemas religiosos e morais que uns e outros veem por um prisma diferente”. Diante disso, para os alunos com idade inferior a 15 anos, os quais foram chamados de alunos menores, a metodologia de ensino baseava-se através do concreto. Era preciso haver observação, experimentação e prática.

Calkins (1886), no prólogo da 15ª edição do seu manual publicado 1870, ano da implantação da Escola Americana em São Paulo, mencionava a importância do desenvolvimento do hábito da observação desde o nascimento, ao afirmar que:

[...] entre um menino de seis a nove anos de idade e um rapaz de doze a quinze vai maior diversidade no desenvolvimento, que do adolescente para o adulto; de onde se deve seguir uma dessemelhança correlativa enquanto aos assuntos e métodos de ensino. Durante a puerícia há de ocupar-se largamente a atenção em acumular fatos, mediante o exercício dos sentidos [...] educar com acerto o menino, de tal arte que se prepare para os estudos da adolescência, e possa reunir em si o saber indispensável na virilidade, –

esse de todos os problemas da educação o mais embaraçado (CALKINS, 1886, p. XXII).

Assim como Calkins, Comenius, ao escrever a “Didática Magna”, livro em que se encontram discussões sobre os princípios do método de ensino intuitivo, já fazia referência à importância do ensino na infância. O autor ressalta que os “[...] anos da infância e da primeira educação depende todo o resto da vida, se os espíritos não forem, desde o princípio, suficientemente preparados para as circunstâncias de toda a vida, não haverá mais nada a fazer” (COMENIUS, 2006, p. 100). Diante dessas considerações, foi possível perceber a preocupação das Escolas Dominicais em atender, de maneira coerente, a todas as faixas etárias, principalmente àquela relacionada às crianças, ao que Cambi (1999, p. 514) ratifica:

a infância deve ser vista como uma idade pré-intelectual e pré-moral, na qual os processos cognitivos se entrelaçam estreitamente com a ação e o dinamismo [...] a aprendizagem deve ocorrer em contato com o ambiente externo, em cuja descoberta a criança esta espontaneamente interessada, e mediante atividades não exclusivamente intelectuais, mas também de manipulação.

Segundo Glenn (*apud* REIS, 1909) as crianças, ricas em imaginação, também gostavam de ilustrações práticas e precisavam ser estimuladas a isto. Era sugerido então que o professor fizesse analogias para explicar valores espirituais com a utilização de algo concreto. Como exemplo, aconselhou o professor a levar para a sala de aula um pedaço de linha de costura para explicar sobre o pecado:

aqui temos uma boa ilustração de pecado; esta linha é muito fraca e facilmente se quebra. Ajuntemos mais alguns fios e torna-se mais difícil a partir-se, se ajuntarmos mais alguns fios ainda, não se quebrará: Assim é a força do pecado, cada vez que se repete torna-se mais forte até que enfim é impossível escapar de seus laços. [as crianças] podem revestir os fatos mais secos de brilhantes descrições: e elas gostam que o professor pinte com vivas palavras a história da lição, de modo que elas possam imaginar que estão vendo tudo em quadro vivo (GLENN *apud* REIS, 1909, p. 18).

Sobre esta temática, Calkins (1886, p. 6) afirma que “toda a vez que se lhes haja de ensinar um nome ou um vocábulo novo, mostremos, ou expliquemos, primeiro a coisa, ou a ideia, que se lhes pretende comunicar, e, só depois de compreendida pelo aluno, apresente-se a palavra correspondente”. O autor ainda assegura:

a linguagem mesma não há de ensinar, enquanto o espírito não tiver sido posto em contato pelos sentidos com as qualidades e características dos objetos, que nos rodeiam. Só pela observação atenta das coisas, é que o espírito do menino passará por esse processo de desenvolvimento (CALKINS, 1886, p. XXIII).

Através do concreto e da observação, além de facilitar o entendimento das crianças, o ensino tornava-se prazeroso para elas. Embora a maioria das igrejas evangélicas no Brasil não disponibilizasse de uma sala especial para as classes das Escolas Dominicais, foi evidenciada a grande utilidade, nas turmas infantis, de um quadro negro pelo professor, com o objetivo de desenhar, interagir e estimular ainda mais a criança. Conforme Calkins (1886, p. 2),

[...] o mais natural e saudável incentivo para obter, entre crianças, a atenção e a aquisição de conhecimentos, é associar a recreação ao ensino. A curiosidade, ou desejo de saber são grandes princípios atuantes na infância. Mas o grande segredo, para fixar a atenção das crianças, está em aguçá-lhes a *curiosidade*, tendo-as por demasiado tempo concentradas no mesmo alvo.

As práticas de recreação e a preocupação no interesse da criança destacam-se nas Escolas Dominicais Presbiterianas, no momento em que as fontes analisadas descrevem como as aulas precisavam ser encantadoras e não sobrecarregar a criança, enfatizando que os questionamentos direcionados a elas sobre a lição eram tão importantes quanto os demais recursos utilizados.

Para Glenn (*apud* REIS, 1909, p. 17) “há uma verdadeira ciência em fazer perguntas, uma pergunta longa, e vaga nunca obterá uma resposta satisfatória”; assim, recomenda que as perguntas precisam ser diretas e compreensíveis para não confundir.

Braga (1924, p. 17) reforçou no livro do professor escrito por ele que “cumpre notar que às crianças não se ensinam doutrinas: contam-se fatos que ilustram as doutrinas”, e sugeriu que, ao trabalhar as passagens bíblicas com as crianças, deve-se iniciar com questões reflexivas e partir do interesse pessoal. Em uma aula em que se estudasse, por exemplo, sobre a vida de Abrão, as perguntas deveriam aludir à obediência, amizade e viagem – elementos presentes na história de Abrão.

Vocês gostam de viajar? E como se pode viajar sem se conhecer o caminho? Para onde se deve ir? A gente para onde se vai será boa ou má? Como é que Abrão teve a coragem de sair sem saber o caminho? Por que atendeu ele tão prontamente ao chamado de Deus? Como sabia que Deus era amigo dele? (BRAGA, 1924, p. 17).

Infere-se, assim, que os questionamentos deveriam ser condizentes com a possibilidade de a criança conseguir respondê-los, bem como compreender o sentido da passagem bíblica, atingindo os objetivos pedagógicos propostos.

Calkins (1886) afirmava que havia uma grande diferença entre uma mera descrição de coisas e objetos para o verdadeiro ato de observar. E, para desenvolver o real hábito da observação, era preciso despertar na criança o interesse e o prazer em *perceber* ao seu redor, através de perguntas que a permitissem refletir e instigar o cultivo de “juízos”, educando-a não *acerca* das coisas, mas *pelas* coisas.

Empunhar um objeto aos olhos da classe, expor a sua forma, a sua cor, o seu tamanho, o de que é feito, seu nome e utilidade, exigindo então dos alunos que repitam a explicação recebida, não é dar lições de coisas. Tão pouco farei uma lição de coisas, se levantardes um objeto perante os discípulos, e perguntar: – Que é isto? A que reino pertence? Onde se encontra? Que serventia tem? (CALKINS, 1886, p. 489).

O que se cumpria fazer, nesta proposta de ensino, era exercitar os sentidos e emanar o desenvolvimento da inteligência e do conhecimento. Os questionamentos relacionados às passagens bíblicas realizados às crianças despertavam nelas o ato de *perceber*, observar e chegar à concepção da amizade e obediência; enfim, dos objetivos elencados para cada história bíblica.

Outra aliada da aprendizagem, além de questionamentos reflexivos, foi a música. Mencionada como instrumento importante para o desenvolvimento das crianças, objetivava também atraí-las para a Escola Dominical Presbiteriana. O professor selecionava previamente determinados hinos evangélicos e explicava atenciosamente a letra de cada um.

Os discursos dos especialistas também contavam com sugestões de criar, na classe, com bastante discernimento, um sistema de recompensas para os alunos. O jornal O Puritano apresentou uma nota específica sobre esta temática:

Não havendo uma lei que obrigue os pais a trazerem seus filhos á Escola, nem meios para coagir os jovens, nosso único recurso para encher as aulas é tornar a escola tão interessante que pais e filhos, moços e moças, de qualquer maneira interessados na Bíblia, tenham mais gosto em vir do que se ausentar. Creio que isto se pode fazer sem maior dispêndio de tempo, dinheiro e energia de que o caso merece. A Escola, por sua própria organização, fornece ao aluno um forte incentivo a continuar, uma vez que matriculou-se e absorveu um pouco do espírito da instituição. O fato que a presença e ausência do aluno são sempre notadas, que ele é promovido regularmente de banco em banco e de aula em aula, achando sempre alguma coisa nova a aprender – tudo isto prende o seu interesse e

cria nele o desejo de não faltar à Escola (O PURITANO, 10 de dezembro de 1914, p. 7).

O fato de a presença ou ausência dos alunos serem sempre notadas pelo professor, o sistema de anotar a presença, o comportamento, o conhecimento da lição e a verificação se a Bíblia era levada às aulas eram fatores que davam ao aluno um diploma quando essas notas atingissem determinado grau. Tal atitude incentivava a frequência e a disciplina na Escola.

Outro estímulo, sugerido por Louro (1919), era a distribuição de alguns cartões para as crianças que apresentassem a lição respondida. Estes cartões davam direito a um prêmio maior no final do ano, dependendo da quantidade de cartões recebidos no decorrer das aulas. O prêmio de honra, também citado como exemplo de incentivo, caracterizava-se por ser um diploma destinado ao aluno que completasse o curso evangélico. Ao completar este curso, o aluno estaria “habilitado a fazer a sua pública confissão de fé, a fazer parte com vantagem na aula das Lições Internacionais, a lecionar no Curso” (LOURO, 1919, p. 45), entre outras atividades.

“As estrelinhas e a bandeira” também foi outra forma de incentivo para as crianças publicada no jornal O Puritano. Funcionava da seguinte maneira: aos domingos, o secretário fazia a distribuição das estrelas, que podiam ser de papel, para as classes que estivessem completas e todos com sua Bíblia – caso algum colega faltasse ou não levasse a Bíblia, a classe não recebia a estrela. Durante os exercícios de encerramento, o secretário mencionava as classes que a receberam. Havia somente uma bandeira, concedida mensalmente, para a classe que, no mês anterior, tivesse obtido o maior número de estrelinhas.

As Escolas Dominicais Presbiterianas também realizavam pic-nics, passeios ou qualquer divertimento saudável como estratégia para manter o incentivo. Duas ou três vezes ao ano, a Escola se reunia e, assim, contribuía para manter o espírito de “unidade” entre seus membros. O Puritano relatou vários passeios realizados pela Escola Dominical Presbiteriana do Rio de Janeiro:

No dia 24 de fevereiro a Escola Dominical da Igreja Presbiteriana do Rio de Janeiro fez um magnífico passeio ao edifício do Hospital Evangélico em construção [...] depois de fazer-se a oração e cantar-se um hino, os alunos da Escola saíram do Templo Presbiteriano em perfeita ordem, em colunas de três a três, rompendo, à frente, os meninos menores e sucessivamente os maiores. Seguiam as meninas, também de três a três, desde as menores até as senhoritas [...] o entusiasmo dos alunos foi irreprimível [...] durante o trajeto foram cantando diversos hinos [...] a Sociedade de Senhoras da Igreja do Rio de Janeiro, serviu uma mesa de

doces para as crianças da Escola Dominical e para os maiores, o pastor e o superintendente prepararam uma mesa com sanduíches, frango assado e queijo. A alegria era visível e todos esperavam ansiosos para o próximo passeio que estava marcado para o dia 14 de julho, para a ilha do governador (O PURITANO, 3 de março de 1914, p. 3).

As fontes analisadas apresentaram a disciplina como fator muito marcante no Protestantismo e na Escola Dominical Presbiteriana. O silêncio e a arte de ouvir eram incutidos em seus alunos – não um silêncio absoluto, mas relativo, para não atrapalhar uns aos outros. Segundo Valdemarin (1998, p. 77), “a atenção é condição imprescindível para o exercício da observação acurada que, por sua vez, leva à comparação e à classificação das experiências, caminho metódico que possibilita o exercício do julgamento”. Do mesmo modo, quando não disciplinado, o horário era considerado prejudicial.

Aos professores, foi destinado um planejamento para a condução das aulas,

[...] logo depois de fazerem a chamada devem, cingindo-se somente á lição do dia, cuidar da parte mais material, fazendo as perguntas a cada um separadamente e assim assegurando-se de que estudaram ou não; depois devem fazer em coro ou em pequenos grupos respondam conjuntamente ás mesmas perguntas. Feito esse exercício importante, deverão explicar um pouco o assunto, sem entrar em dificuldade, dando apenas ideias bem claras. Este segundo exercício seria perfeito se pudessem usar o quadro negro e, com traços, palavras ou figuras, ilustrassem um ou outro ponto da lição (LOURO, 1919, p. 46).

A lição mencionada por Louro (1919) era o catecismo que, segundo ele, deveria ser decorado pelo aluno. Esta prática, sugerida por Louro (1919), foi criticada por Kerr (1925, p. 25) ao afirmar que “o catecismo [é um] proveitoso recurso nas mãos de professores habilitados, que ilustram as lições, para não incidirem no trabalho mecânico, árido e monótono de simples decoração. Como quase sempre faltam esses professores, as escolas se tornam um terror para alguns alunos”.

Foi possível também perceber que as discussões sobre os métodos foram modificadas ao longo dos anos. Tal fato ocorreu principalmente por Braga (1924, p. 17) ao editar o livro do professor e apresentar uma proposta diferenciada de ensino, baseada em questionamentos relativos aos textos bíblicos, conforme já mencionado.

Quanto aos métodos pedagógicos a serem aplicados aos alunos com idade superior a 15 anos, os chamados alunos maiores, Braga (*apud* REIS, 1909, p. 14) sugeriu que o professor e o superintendente procurassem “levá-los à Jesus”, fazendo-os se interessar pelo

desenvolvimento da escola, posto que, quanto mais interesse pela escola e engajados em atividades atrativas e prazerosas, menor seria o risco de perder esses membros e afastá-los da escola e, conseqüentemente, da Igreja. Caso contrário, isso poderia ser considerado “um erro estratégico” (BRAGA *apud* REIS, 1909, p. 15).

Outro método para trabalhar com os jovens era tratá-los com amor, desenvolver os estudos das lições de maneira que o aluno se interessasse e jamais expô-lo perante a turma com questionamentos que ele não teria condições para responder naquela ocasião; por isso, a importância do professor discutir bem as tarefas na sala de aula. Era preciso também tratar o aluno com interesse pessoal, acompanhando-o em seus momentos alegres e tristes, mostrando preocupação com a sua vida, de forma que ele se sentisse importante e sua presença fosse indispensável à classe. Era proibido tratá-lo com desprezo diante de seus companheiros, mesmo que este desprezo viesse a ser merecido, pois, se isso acontecesse, o aluno poderia sentir-se mal e não mais querer retornar à Escola Dominical. Em outras palavras, o professor deveria conquistar a confiança do aluno.

Para Braga (1924, p. 17), as aulas para os adolescentes estavam relacionadas a diálogos, os quais eram iniciados a partir de determinada passagem bíblica. Nas discussões, trabalhava-se com os valores morais, despertando os sentimentos e o aspecto crítico nos jovens. Por exemplo, a história de Abrão trabalhada com as crianças com o objetivo de apresentar Deus como seu fiel amigo, seria apresentada aos jovens, enfatizando sobre a escolha das amizades de cada um.

Os métodos de ensino também se diferenciavam para os adultos. Se o objetivo da Escola Dominical era estudar a Palavra de Deus, o conteúdo das lições deveria ser os principais tópicos da Bíblia, os quais eram propostos a serem estudados em torno de 07 anos para a obtenção de uma verdadeira análise e compreensão.

Os adultos encaravam com mais experiência e maturidade os assuntos e problemas religiosos; por este motivo, as aulas eram mais reflexivas e os objetivos propostos por Braga (1924), em geral, aludiam à autoavaliação das atitudes e obrigações perante a sociedade.

Outra discussão presente nas entrelinhas das fontes foi sobre a avaliação praticada nas Escolas Dominicais Presbiterianas. Louro (1919, p. 45) sugeria a entrega de um prêmio de mérito aos alunos que prestassem o exame no final do ano. Assim, receberiam um certificado com o nome e a nota obtida. Esta prática leva a crer que, pelo menos, até o ano de 1919, para o aluno passar para uma turma mais avançada, a avaliação ocorria através de provas para testar o nível de conhecimento bíblico.

Na década de 20 do século XX, verifica-se uma mudança nesse discurso, quando Kerr (1925, p. 15) afirma que “a promoção não se faz tanto pelo aproveitamento na aquisição de conhecimentos religiosos, como em atenção às necessidades morais e religiosas do aluno. Não há em geral e não deve haver exames, portanto, salvo em casos especiais como nas classes normais”.

Foi possível perceber que, em um período de 19 anos (1909 até 1928), as propostas relacionadas aos métodos de ensino sofreram algumas modificações. A partir da década de 20 do século XX, não se comentava mais sobre a prática de decorar os catecismos, até mesmo porque começou a surgir mais literatura brasileira para as Escolas Dominicais, como o Livro do professor de Erasmo Braga; além disso, outros fatores que também contribuíram foram: não apenas a valorização do desenvolvimento moral em relação à avaliação, mas também maior número de discussões sobre o modelo de organização.

2.1.1 – Perfil do Professor

Na Escola Dominical Presbiteriana, o professor era visto como o seu fio condutor. Ele era o grande responsável para atrair as crianças a frequentar e a permanecer na Escola, com seu afeto, amor e respeito. De acordo com Marchant (*apud* REIS, 1909, p. 21),

a simpatia não se conquista por meio de um sistema, nem tão pouco por meio de um belo edifício, nem ainda pela distribuição de bonitos prêmios. A simpatia brota espontânea no coração da criança quando aquecido em uma atmosfera onde reine a simpatia e o amor.

Sendo assim, os dirigentes da Escola Dominical deveriam escolher conscientemente seus professores, para que fossem capazes de aproximar e sustentar as crianças no âmbito escolar e religioso. Por conseguinte, a escolha dos professores nem sempre era realizada de maneira consciente, muitas vezes, era realizada considerando-se critérios de escolhas pessoais, como, por exemplo, o fato de apresentar certo parentesco com o pastor ou superintendente da Escola. Razões como estas acabavam atrasando o desenvolvimento interno das escolas.

Braga (*apud* REIS, 1909, p. 14) salienta que o que mais prejudicava a Escola Dominical era “a falta de bom senso”. O “bom senso” era compreendido por ele como a ciência de fazer tudo direito. Destarte, a Escola Dominical não necessitava de pessoas

excepcionais, ou com condições extraordinárias; ao contrário, bastaria ter bom senso, fazer tudo certo, começando pela escolha dos professores. Estes, de acordo com manuais de um discurso linear sobre as características necessárias a um professor da Escola Dominical Presbiteriana, deveriam ser portadores das seguintes qualificações abaixo mencionadas.

A primeira refere-se à humildade e conscientização dos princípios cristãos protestantes – afinal, o objetivo principal era justamente formar um caráter cristão em seus alunos; a segunda, conhecer a matéria a ser ensinada, ou seja, a Bíblia – era necessário o conhecimento suficiente para contar as histórias e tirar as dúvidas de seus alunos, ou seja, para cada classe que fosse ensinar, era preciso ter informações suficientes sobre as narrativas bíblicas, pois, somente assim seria possível associar e aplicar os ensinamentos “divinos” à vida prática de cada um.

Como se pode perceber, a postura docente, bem como o grau de dificuldade aplicado nas aulas, relacionavam-se à idade dos alunos. Lecionar para alunos com mais de 15 de anos, por exemplo, exigia, antes de tudo, um maior preparo do professor sobre o conhecimento da Palavra de Deus, além de um conjunto de outras características, entre as quais paciência, sensibilidade e firmeza.

Como os jovens e os adultos já apresentavam suas próprias ideias e pensavam por eles mesmos, cabia então ao professor conquistar a confiança deles, agindo com sinceridade nas diferentes situações; inclusive, diante de um questionamento que não soubesse responder. Sendo assim, ao admitir a inexistência de conhecimento da resposta e ao solicitar um prazo para pesquisar, o aluno sentiria confiança e liberdade para se expressar.

Além disso, o bom professor, independente da classe destinada, necessitava conhecer individualmente seus alunos, mostrando interesse pela vida particular de cada um, e sabendo adaptar seu ensino à capacidade e realidade deles. Calkins (1886, p. 8) menciona que os profissionais, ao assumirem a responsabilidade de educar as crianças, “deviam ser adestrados na cultura dos sentidos, perito em ensinar *coisas reais, formas reais, cores e sons reais*”. O professor também deveria ser “capaz de discriminar, nos métodos de ensino, pelos seus resultados unicamente, os pontos defeituosos, e engenhar prontamente alvitre, que reparem esses defeitos”.

Era importante demonstrar sempre entusiasmo diante do estudo das escrituras para estimular os alunos; caso contrário, poderia gerar indisciplina e falta de interesse. O jornal O Puritano sugeria algumas leituras para os professores como “o livrinho intitulado ‘Cartas da Terra Santa’ [o qual] ajuda muito em compreender diversas passagens da Escritura. Por

enquanto temos poucos comentários em português e cada professor de Escola Dominical deve possuir todos eles” (O PURITANO, 26 de novembro de 1914, p. 5).

Braga (1924, p. 10), em o “Livro do professor” também apresentou sugestões para o educador ampliar seus conhecimentos na tarefa de ensinar.

[o professor] deve estudar cuidadosamente os livros da série “Biblioteca de Pedagogia Religiosa”, que abrange por enquanto os seguintes volumes: “Preparação de professores” (Oliver); “Como organizar e dirigir uma Escola Dominical” (Coninggim e North); “Aprender e Ensinar” (Sheridan e White) e “Como se ensina religião” (Betts).

O acesso a estas leituras era imprescindível para o professor ter seu aperfeiçoamento necessário e contínuo. No entanto, a fonte não informa onde seria possível adquirir estes livros.

De acordo com as recomendações de Glenn (*apud* REIS, 1909, p. 16), o professor deveria ter em mente quatro pontos de máxima importância que os ajudaria na tarefa de conduzir uma classe. Primeiramente, perguntava-se sobre o que ensinar; em seguida, a quem ensinar, a fim de saber o para que ensinar e o como ensinar.

Outro elemento que deveria fazer parte das atividades do educador era o planejamento do seu trabalho. Era necessário calcular o tempo da lição e procurar atividades para preencher a hora, sem exageros, para não sobrecarregar as crianças – porém, sem muito tempo ocioso; pois, se as atividades acabassem antes do horário, a turma ficaria dispersa e era aconselhável que isso não ocorresse, pois se a turma não tivesse com o que se distrair, o professor acabaria perdendo o domínio da classe; afinal, “se ele mesmo não guia a classe, esta há de guiá-lo” (GLENN *apud* REIS, 1909, p. 17). Por isso, para não perder a ordem e o domínio, o professor deveria planejar suas aulas com atividades interessantes, além de ocupar todo horário previsto.

A organização com os materiais e as atividades deveria ser incutida na rotina do professor que, juntamente com os oficiais, deveria estar na Escola cinco minutos antes do horário determinado para iniciar as atividades. Durante as aulas, prezava-se por diálogos e não longos discursos; assim, os alunos seriam capazes de responder as questões, desenvolvendo-se por eles mesmos.

O professor apropriado, além das qualidades e competências já descritas, deveria também ser pontual em suas aulas, pois uma das causas da falta de êxito em muitas classes era

justamente a impontualidade do professor. Aquele que “chega depois da hora, não tem a força moral precisa para incitar os alunos a serem pontuais e, o que é mais grave, pela sua conduta como instrutor eleva a impontualidade á altura de um princípio perante seus alunos” (BRAGA *apud* REIS, 1909, p. 14). O autor especificou ainda que não se espantaria se os alunos, que frequentaram uma Escola Dominical e que tiveram professores que se atrasavam para as aulas, passassem a se atrasar diante de suas obrigações na fase adulta; afinal, teriam como referência o atraso docente.

De acordo com Glenn (*apud* REIS, 1909, p. 17), as crianças aprenderiam pelo exemplo e não pelas palavras; ou seja, “farão o que nós fizemos e nunca o que mandarmos”. Se o professor chegasse atrasado, não poderia esperar pontualidade de seus alunos, por isso deveriam dar sempre o exemplo.

A Escola Dominical Presbiteriana poderia ter os melhores oficiais, uma literatura vasta e específica para cada classe, uma organização perfeita e salas devidamente adequadas; entretanto, se não tivesse um excelente professor, daria mais prejuízo do que benefícios aos seus alunos. Um educador bem preparado seria capaz de conduzir, de maneira satisfatória, qualquer classe que se dispusesse a ensinar.

2.2 – PADRÃO DE EXCELÊNCIA DAS ESCOLAS DOMINICAIS PRESBITERIANAS

A qualidade do ensino nas Escolas Dominicais Presbiterianas sempre foi motivo de preocupação para os especialistas da área da educação envolvidos com esta instituição. Foi no ano de 1928 que se consolidou um padrão de qualidade a ser aplicado nas Escolas Dominicais do Brasil.

Este padrão é o fruto de muito estudo por parte de um grupo de obreiros nacionais que estudou duas vezes por semana durante 5 ou 6 semanas vários padrões atualmente usados pelas escolas dominicais de diferentes países, inclusive “The 1000 point Standard for Church Schools” preparado pelo Conselho Internacional de Educação Religiosa (sede em Chicago, E.U.A.). O padrão aqui apresentado ás escolas dominicais do Brasil foi aprovado pela Convenção Nacional em Juiz de Fora (1928) depois de um estudo detalhado, parcelado entre os sucessivos dias da Convenção, e inclui na sua presente forma as modificações votadas pela Convenção. Recomenda-se o uso do padrão em todas as escolas, grandes e pequenas, não como uma crítica de suas condições atuais, mas como um incentivo para atingirem maior eficiência no seu serviço de ganhar para

Cristo a infância e a juventude do Brasil e de treiná-las nos caminhos do Senhor (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO RELIGIOSA, 1928, p. 16).

O padrão não era outorgado; por esta razão, a decisão de segui-lo, ou não, estava a cargo da Junta educacional de cada uma das Escolas, que tinha por função guiar e medir os progressos atingidos pelas Escolas Dominicais, comparando-os com o ideal apresentado. Era a partir da análise e da comparação entre a realidade da Escola e o padrão de excelência que as deficiências seriam detectadas, permitindo aos oficiais, professores e ao pastor tentar suprir tais falhas.

O objetivo do padrão não é consignar certos fatos a respeito do número de alunos, classes, divisões etc, que tem a Escola, mas é o de medir a eficiência relativa dos vários elementos do programa da Escola quanto á sua contribuição para o desenvolvimento do caráter cristão na vida dos alunos (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO RELIGIOSA, 1928, p. 5).

O padrão foi dividido em cinco principais elementos, supostamente avaliados, em que cada um contava com algumas subdivisões, que orientavam os superintendentes e os demais membros da Escola Dominical. Cada item apresentava um total de pontos, distribuídos entre as suas subdivisões, conforme o Quadro 4.

QUADRO 4 – DIVISÕES E SUBDIVISÕES A SEREM AVALIADAS NO PADRÃO DE EXCELÊNCIA

DIVISÕES	TOTAL DE PONTOS	SUBDIVISÕES	PONTUAÇÃO ATRIBUÍDA A CADA SUBDIVISÃO
ORGANIZAÇÃO	18 pontos	Provisão para todas as idades	4 pontos
		Provisão para todas as ocasiões	2 pontos
		Provisão para recrutamento	2 pontos
		Administração completa com a participação de alunos	3 pontos
		Classificação	3 pontos
		Relatórios bem feitos	2 pontos
		Frequência na média de 80% da matrícula	2 pontos
		A direção de uma Escola Bíblica de férias	Padrão
FORMAÇÃO DO CARÁTER	40 pontos	Culto apropriado	8 pontos
		Camaradagem cristã	3 pontos
		Provisão social para todos	3 pontos
		Estudo adequado	3 pontos
		Materiais adequados	4 pontos
		Um terço das ofertas para fins altruístas	3 pontos
		Metade das classes com programa de serviços aprovado e realizado	4 pontos
		Metade dos adolescentes professores	5 pontos
		Todos os obreiros crentes exemplares e a metade treinada (diplomada)	7 pontos
TREINAMENTOS DOS OBREIROS	18 pontos	Cursos Normais – 5% ou 3% da matrícula	12 ou 6 pontos
		Reunião mensal de obreiros – de duas horas	6 pontos
EDIFÍCIO E APARELHAMENTO	12 pontos	Salas separadas para três departamentos, no mínimo	5 ou 3 pontos
		Biblioteca pedagógica e geral, compondo-se de, pelo menos, um volume para cada dois alunos	2 pontos
		Quadro negro e mapas bíblicos em cada um dos três departamentos	2 pontos
		Cadeiras cômodas em cada classe	2 pontos

		Mesa para cada classe do departamento primário	1 ponto
RELAÇÕES	12 pontos	Lealdade perfeita à Igreja e à Denominação	3 pontos
		Cooperação completa com as uniões de Escolas Dominicais	3 pontos
		Cooperação com as sociedades de Missões Nacionais, entre indígenas e estrangeiras	3 pontos
		Cooperação com o movimento nacional pró-temperança ou antialcoólico	2 pontos
		Cooperação com algum movimento de serviço social ou de higiene	1 ponto

Fonte: Conselho Nacional de Educação Religiosa. **A Escola Dominical Modelo** – O padrão de excelência para uso das Escolas Dominicais do Brasil. Rio de Janeiro, 1928.

É possível observar, no Quadro 4, que os itens submetidos à avaliação perpassavam pelos aspectos de organização, formação de caráter até as relações entre a Escola Dominical e algum movimento social, desencadeando assim a “excelência” a ser conquistada.

O padrão era disponibilizado em formato de um quadro medindo 74cm x 32cm, para as Escolas que decidissem utilizá-lo. Em uma moldura, deveria ser posto em um lugar estratégico para que fosse visualizado por todos os membros da Escola Dominical.

O fato de este padrão ser visualizado por todos parece ter sido uma maneira de incutir e nunca esquecer os pontos fundamentais para serem atingidos na instituição. Além disto, diante dos olhos de todos “o obreiro pode proceder à organização de sua Escola de acordo com os melhores métodos de Educação Religiosa já conhecidos e estudados” (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO RELIGIOSA, 1928, p. 4).

Conforme o Quadro 5, o total de pontos atribuídos pelo padrão somava 100 e o item que abordava a formação do caráter contava com a maior pontuação dentre as divisões, 40 pontos, sendo caracterizada como um processo contínuo e essencial, confirmando a grande preocupação da Escola Dominical.

A avaliação ocorria anualmente. A instituição recebia um certificado, da União de Escolas Dominicais do Brasil, conforme o número de pontos alcançados, de acordo com o Quadro 5. Também deveriam preencher um formulário fornecido pelo mesmo órgão avaliador, contemplando as informações solicitadas.

QUADRO 5 - CERTIFICADOS CORRESPONDENTES A CADA GRUPO

PONTUAÇÃO	DENOMINAÇÃO DOS GRUPOS
95 a 100 pontos	Escola Modelo
80 a 94 pontos	Escola Padrão
65 a 79 pontos	Escola Progresso
50 a 64 pontos	Escola Esperança

Fonte: Conselho Nacional de Educação Religiosa. **A Escola Dominical Modelo** – O padrão de excelência para uso das Escolas Dominicais do Brasil. Rio de Janeiro, 1928.

De acordo com o Quadro 5, é visível o nível de exigência do padrão, uma vez que, para receber o título de “Escola Modelo”, era necessário alcançar 95 pontos dentre os itens avaliados. O controle da pontuação era feito através da marcação, no próprio padrão, entregue às Escolas, com estrelinhas colocadas em cada quadrinho correspondente aos requisitos atingidos durante o ano. Em alguns itens analisados, poderia haver um crédito parcial, ou seja, representados por meia estrelinha. A Figura 11 ilustra como era o Quadro do Padrão de Excelência entregue para as Escolas Dominicais.

garantia de 10 anos para conseguir grande aumento de eficiência em todas as escolas.

OBJECTIVO DA E. D. — Atrair a Escola e a Jesus Cristo todos os alunos que for possível, guiá-los no desenvolvimento de uma vida cristã completa e treiná-los para servir a Cristo e à humanidade.

Como se deve usar este padrão:

[illegible]

No fim de cada ano deve-se reunir o Unão de RR. DD. China 244, Rio de Janeiro a estabelecer o curso, na forma que a União forence, onde devem ser indicadas as matérias do Pedágio atingidas e a percentagem de aproveitamento obtida nos trabalhos do ano.

De	até	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	2029	2030	2031	2032	2033	2034	2035	2036	2037	2038	2039	2040	2041	2042	2043	2044	2045	2046	2047	2048	2049	2050	2051	2052	2053	2054	2055	2056	2057	2058	2059	2060	2061	2062	2063	2064	2065	2066	2067	2068	2069	2070	2071	2072	2073	2074	2075	2076	2077	2078	2079	2080	2081	2082	2083	2084	2085	2086	2087	2088	2089	2090	2091	2092	2093	2094	2095	2096	2097	2098	2099	2100	2101	2102	2103	2104	2105	2106	2107	2108	2109	2110	2111	2112	2113	2114	2115	2116	2117	2118	2119	2120	2121	2122	2123	2124	2125	2126	2127	2128	2129	2130	2131	2132	2133	2134	2135	2136	2137	2138	2139	2140	2141	2142	2143	2144	2145	2146	2147	2148	2149	2150	2151	2152	2153	2154	2155	2156	2157	2158	2159	2160	2161	2162	2163	2164	2165	2166	2167	2168	2169	2170	2171	2172	2173	2174	2175	2176	2177	2178	2179	2180	2181	2182	2183	2184	2185	2186	2187	2188	2189	2190	2191	2192	2193	2194	2195	2196	2197	2198	2199	2200	2201	2202	2203	2204	2205	2206	2207	2208	2209	2210	2211	2212	2213	2214	2215	2216	2217	2218	2219	2220	2221	2222	2223	2224	2225	2226	2227	2228	2229	2230	2231	2232	2233	2234	2235	2236	2237	2238	2239	2240	2241	2242	2243	2244	2245	2246	2247	2248	2249	2250	2251	2252	2253	2254	2255	2256	2257	2258	2259	2260	2261	2262	2263	2264	2265	2266	2267	2268	2269	2270	2271	2272	2273	2274	2275	2276	2277	2278	2279	2280	2281	2282	2283	2284	2285	2286	2287	2288	2289	2290	2291	2292	2293	2294	2295	2296	2297	2298	2299	2300	2301	2302	2303	2304	2305	2306	2307	2308	2309	2310	2311	2312	2313	2314	2315	2316	2317	2318	2319	2320	2321	2322	2323	2324	2325	2326	2327	2328	2329	2330	2331	2332	2333	2334	2335	2336	2337	2338	2339	2340	2341	2342	2343	2344	2345	2346	2347	2348	2349	2350	2351	2352	2353	2354	2355	2356	2357	2358	2359	2360	2361	2362	2363	2364	2365	2366	2367	2368	2369	2370	2371	2372	2373	2374	2375	2376	2377	2378	2379	2380	2381	2382	2383	2384	2385	2386	2387	2388	2389	
----	-----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	--

Marcas que alcanzaren un mínimo de 50 puntos recibieron certificados correspondientes.

Peça Secretária de União e folheto «A Revolução Democrática Mexicana» que fornecem explicações sobre cada uma das instâncias do Partido.

Os autores expressam a sua gratidão à União de M.H. L.D. do Brasil, Caixa 260, São de Jacaré.

A análise da figura permitiu perceber que as Escolas Dominicais seriam avaliadas durante uma década, de 1929 até 1939, contemplando assim a “campanha de 10 anos para conseguir grande aumento e eficiência em todas as escolas” (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO RELIGIOSA, 1928, p. 16).

Embora não fosse possível avaliar com exatidão os resultados ocorridos na conduta e atitude de cada indivíduo particular, seria necessário conhecer o valor dos procedimentos adotados pelo padrão, pois nele continham os processos que contribuíam para esse fim.

Não foram localizados documentos que apresentassem registros de quantas Escolas Dominicais utilizaram o padrão de excelência; mas, pelo que se percebe, a repercussão foi de grande alcance, pois circulava nas convenções nacionais e locais das Escolas.

2.3 – A SOLIDIFICAÇÃO DAS ESCOLAS DOMINICAIS COMO ESPAÇO DE APRENDIZAGEM

Desde a primeira Escola Dominical, criada por Raikes, sua expansão, através do movimento missionário pelo mundo, foi muito intensa. Analisando as fontes, foi possível perceber o crescimento gradativo desta instituição. Em um período de 19 anos, o número de Escolas Dominicais teve um crescimento considerável.

De acordo com Tucker (*apud* REIS, 1909, p. 13), no ano de 1909, existiam mais de 250.000 Escolas Dominicais no mundo e com mais de 25.000.000 de membros. Já no ano de 1915, uma estatística realizada apontou que o número mundial de alunos era de 33.000.000 e já se encontrava em 126 países.

Analisando os dados apresentados, foi possível elaborar o Quadro 6, em que consta a exposição do número total de alunos e classes de cada denominação protestante do estado do Rio de Janeiro no ano de 1909.

QUADRO 6 – TOTAL DE ALUNOS E CLASSES DAS ESCOLAS DOMINICAIS DO RIO DE JANEIRO

DENOMINAÇÃO	TOTAL DE ALUNOS	PORCENTAGEM	TOTAL DE CLASSES
Metodista	359	35,1%	31
Presbiteriana	221	21,6%	14
Batista	195	19,1%	15
Fluminense	135	13,2%	13
Evangélica	92	9,0%	4
Episcopal	20	1,9%	2
TOTAL	1022	100%	79

Fonte: REIS, Álvaro. **Primeira Convenção Regional das Escolas Dominicais no Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Typ. Methodista, 1909.

O número total de alunos de cada denominação foi dividido pelo número de classes, o que permitiu demonstrar que todas as Escolas Dominicais descritas atendiam, em média, entre 10 e 23 alunos por turma; em algumas turmas, a depender da faixa etária que mais se destacava em cada Escola Dominical, podia haver um número maior, ou menor de alunos. O total de discentes também surpreendeu – eram 1022 alunos frequentando as Escolas Dominicais somente no estado do Rio de Janeiro em 1909.

Nos anos seguintes, os números aumentaram consideravelmente. Segundo Vasconcelos (2010, p. 98), “o número de escolas dominicais cresceu cerca de 480%, em 17 anos, enquanto o de alunos, aproximadamente 680%”. Estes dados podem ser melhor visualizados no Quadro 7.

QUADRO 7 – ESTATÍSTICAS GERAIS DAS ESCOLAS DOMINICAIS

ANOS	ESCOLAS	ALUNOS
1915	474	17.252
1925	1.275	60.145
1932	2.276	117.842

Fonte: ROSSI *apud* VASCOCELOS. **Boas Novas pela palavra impressa: impressos e imprensa protestante no Brasil (1837-1930)**. São Paulo, 2010.

O Quadro 7 apresenta que, em um período de 10 anos, foram criadas 801 Escolas Dominicais com um aumento de 42.893 alunos. O crescimento das escolas era registrado durante as Convenções Mundiais, evento em que se reuniam representantes de Escolas

Dominicais de todo o mundo para discutir e socializar experiências. Cada convenção ocorria em um local escolhido por uma determinada comissão. Os países que já haviam sediado as Convenções realizadas até o ano de 1909 estão agrupados no Quadro 8.

QUADRO 8 – CONVENÇÕES MUNDIAIS DAS ESCOLAS DOMINICAIS (1888-1907)

CONVENÇÃO MUNDIAL	CIDADE	ANO
1ª	Londres	1888
2ª	São Luiz – Missouri	1893
3ª	Londres	1898
4ª	Jerusalém – Palestina	1904
5ª	Roma	1907

Fonte: REIS, Álvaro. **Primeira Convenção Regional das Escolas Dominicais no Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro: Typ. Methodista, 1909.

A partir do Quadro 8, observa-se a grande estratégia e força que o Protestantismo possuía no início do século XX, pois a 5ª Convenção Mundial ocorreu em uma cidade predominantemente católica, Roma, símbolo do catolicismo em que está presente a figura papal e a resistência da Igreja Católica em relação ao Protestantismo. Verifica-se também que as quatro primeiras Convenções Mundiais ocorreram em intervalos de cinco anos. Na quinta Convenção Mundial, com um intervalo de apenas três anos, foi organizada a Associação Mundial das Escolas Dominicais e já se planejava celebrar a sexta edição na cidade de Washington, em maio de 1910. O Brasil tornou-se o palco principal da 11ª Convenção Mundial, que aconteceu em 1932.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inserção definitiva do Protestantismo em território brasileiro no século XIX trouxe várias mudanças para o cenário religioso e educacional do país. Tal admissão contou com o auxílio da Escola Dominical, apresentada como uma prática pedagógica, cujo principal objetivo foi o de modificar o caráter cristão através da Bíblia.

As Escolas Dominicais foram um dos mais eficazes meios de disseminação do Protestantismo no Brasil. Serviram como a fonte mais segura de conversão dos católicos através da leitura e pregação da Bíblia, sendo uma estratégia de atrair novos adeptos ao Protestantismo. Segundo Matos (2011), no final do século XIX, 80% dos novos adeptos ao protestantismo ingressavam nas igrejas através das Escolas Dominicais. Este dado possibilita inferir acerca da grande contribuição para introduzir uma nova religião, com a implantação de novos valores na sociedade brasileira.

A Escola Dominical era idealizada como uma instituição imprescindível da igreja, existindo para levar melhor instrução ao povo sobre o conhecimento da Bíblia, seu principal desígnio. A sua finalidade era ensinar a Palavra de Deus através de professores bem preparados para conduzir os cristãos ao “serviço de Deus e da humanidade” (REIS, 1909, p. 13), com o poder de instruir para a salvação através da fé em Cristo Jesus.

Com base nas análises desenvolvidas, no decorrer do trabalho, foi possível definir uma sequência de acontecimentos realizada pelos presbiterianos tentar implantar suas ideias e valores em uma determinada sociedade de maneira permanente e nunca efêmera.

De acordo com os dados levantados, a primeira Escola Dominical Presbiteriana foi criada em 1860; dois anos depois, em 1862, a primeira Igreja Presbiteriana foi fundada e, por fim, no ano de 1864, foi lançado o jornal presbiteriano *Imprensa Evangélica*.

Esses dados levam a crer que, estrategicamente, para consolidar seus princípios, os presbiterianos inicialmente instituíam Escolas Dominicais, talvez por ser mais “simples” para criá-las e mais fácil para atrair adeptos. Quando esta instituição já se encontrava bem consolidada, fundavam uma igreja, em que os mesmos frequentadores seriam seus mais novos fiéis e, finalmente, faziam circular as suas ideias através da imprensa – no caso, os jornais presbiterianos, como forma de concretizar os objetivos a que se propunham, incutindo, assim, de maneira gradativa e inabalável, seus ideais nos novos fiéis convertidos, demonstrando um amplo domínio de estratégias para consolidar suas representações.

As mudanças educacionais ocorridas no final do século XIX e início do século XX caracterizaram-se também pela introdução do método de ensino intuitivo apropriado pelos intelectuais brasileiros através da circulação dos manuais elaborados pelos norte-americanos, a exemplo do manual de Calkins (1886), pelos próprios docentes que em suas viagens à América do Norte aproximavam-se dos novos métodos e através das instituições de ensino protestantes.

Em consonância com Calkins (1886, p. 15), era exclusivamente pelos sentidos que a criança tinha acesso ao mundo material, uma vez que os sentidos necessitavam ser cultivados mediante exercícios que os estimulassem; como exemplo dessa prática, “cultiva-se a vista, distinguindo as formas dos objetos, seu tamanho, extensão, largura, cor etc. Qualquer traço que leve o menino a comparar as formas, os volumes, o comprimento, a largura, as cores, contribuirá para a educação deste sentido”. O mesmo esquema deveria ser seguido para atingir e educar o sentido da audição, paladar, olfato e tato. De acordo com Valdemarin (1998, p. 80),

com a adoção do método de ensino intuitivo, pretende-se educar a criança a partir de novos padrões intelectuais [...] pretende formar indivíduos que usem menos a memória e mais a razão e que valorizem a observação e o julgamento próprios como meios de construção do conhecimento e da implementação das atividades produtivas.

Para a efetivação da aprendizagem era necessária a observação, uma vez que se pretendia educar pelos sentidos. O método de ensino intuitivo, apresentado por Calkins (1886) no seu manual, evidenciou que a origem do conhecimento e das ideias parte dos sentidos, através da observação.

Levando em consideração que os métodos utilizados nas Escolas Dominicais Presbiterianas eram os mesmos empregados nas escolas paroquiais e na Escola Americana – o método intuitivo –, além de ser a primeira instituição do “ciclo” de implantação do presbiterianismo em território brasileiro, é possível dizer que as Escolas Dominicais Presbiterianas contribuíram para a disseminação da pedagogia moderna no Brasil; ou seja, o método intuitivo presbiteriano começou a ser utilizado pelas suas Escolas Dominicais. Mais tarde, o mesmo método foi ampliado para as escolas paroquiais e para a Escola Americana, apenas amplificando seu uso, uma vez que a Escola Dominical utilizava o método intuitivo para ensinar a Bíblia; enquanto que as outras duas instituições, os conteúdos elementares.

Dessa maneira, a Escola Dominical Presbiteriana, indiretamente, contribuiu para a disseminação da pedagogia moderna brasileira, já que professoras como Maria Guilhermina atuaram efetivamente na escola pública, disseminando o método utilizado pelos presbiterianos – adotado desde a Escola Dominical, trazido e adaptado dos Estados Unidos da América. Assim, as escolas protestantes garantiram o seu espaço e foram reconhecidas como instituições fundamentais para uma reforma educacional.

O método utilizado para o ensino da Bíblia nas Escolas Dominicais Presbiterianas, segundo as fontes analisadas, era denominado de “Pedagogia Religiosa”, o que exprime a ideia de utilizar os avanços da Pedagogia para o ensino da Bíblia.

Embasada nos princípios e métodos norte-americanos, a Escola Dominical Presbiteriana buscou adequar os recursos à realidade de cada local. A organização dava-se de acordo com a sua possibilidade. Lugares em que não havia grandes espaços físicos para abrir uma escola dominical, conforme os padrões sugeridos, improvisava-se a divisão das classes com biombos ou mesas, uma vez que o imprescindível para bons resultados da referida prática educacional estava aliado ao bom desempenho do professor.

A inferência do Protestantismo na educação brasileira foi, sem dúvida, bastante significativa; entretanto, pouco difundida. É necessário reconhecer que ainda há muito para ser estudado, pois, felizmente, as pesquisas não se esgotam. Afinal, o pesquisador apenas consegue registrar algumas marcas e indícios que foram compreendidos de maneira reelaborada a partir de sua própria experiência, até porque “a história nunca se repetiria, mesmo que viesse a contar a mesma coisa” (VEYNE, 1998, p. 22), uma vez que os fatos narrados e registrados por diferentes sujeitos são carregadores de intencionalidades, muitas vezes, difíceis de serem embargadas pelo pesquisador e, quando apreendidas, acontecem de maneiras diferentes, dependente da interpretação de cada estudioso. Portanto, esta investigação sobre as Escolas Dominicais Presbiterianas foi apenas mais uma contribuição dada ao cenário da História da Educação.

O presente estudo, ao apresentar subsídios para compreensão de alguns aspectos dessa instituição de ensino, permitiu, de forma mais específica, entender como ela atuou como um modelo de educação extraescolar e como configurou suas práticas.

No entanto, cabe ainda investigar mais densamente os impressos utilizados nas Escolas Dominicais Presbiterianas, da mesma maneira que a prática docente realizada naquela instituição, pois a importância dos professores foi ressaltada em todas as fontes analisadas,

demonstrando a interferência que exerceram, como também o valor deles no meio que estavam inserido – dados que necessitam de estudos mais específicos.

Algumas fontes também merecem análises mais aprofundadas por outras pesquisas, como a coleção Livro do Professor, destinada aos professores, crianças, jovens e adultos das Escolas Dominicais, produzida por Erasmo Braga, dentre os anos de 1921 a 1929. E assim ocorre a despedida do pesquisador e de seu objeto, com a convicção de uma contribuição e, ao mesmo tempo, o anseio em preencher lacunas que, por algum motivo, foram deixadas pelo caminho, por meio de outras pesquisas que serão realizadas.

BIBLIOGRAFIA E FONTES

FONTES

BRAGA, Erasmo. **Livro do professor**: Lições Bíblicas para as Escolas Dominicais. São Paulo: Imprensa Methodista, 1924.

Conselho Nacional de Educação Religiosa. (Org.) **A Escola Dominical modelo**: o padrão de excelência para o uso das Escolas Dominicais do Brasil. Rio de Janeiro: Conselho Nacional de Educação Religiosa, 1928, p. 14.

LOURO, Henrique. **A Escola Dominical tesouro de bênçãos**: guia teórico e prático. Rio de Janeiro: Eduardo & C., 1919, p. 72.

KERR, W. C. **Importância da Pedagogia na Consolidação da Igreja Presbiteriana do Brasil**. São Paulo: Irmão Ferraz, 1925.

REIS, Álvaro. **Primeira convenção regional das Escolas Dominicais no Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Typ. Methodista, 1909.

Jornal **O Puritano**. São Paulo: Arquivo Histórico Presbiteriano de São Paulo.

BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA, Jane Soares de. Co-educação ou classes mistas? Indícios para a historiografia escolar (São Paulo – 1870-1930). In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília-DF: maio/dez. 2005, v. 86.

ARAÚJO, Jorge de Souza. **Perfil do leitor colonial**. Salvador: UFBA; Ilhéus: UESC, 1999.

BEDA, Ephraim de Figueiredo. **Editoração evangélica no Brasil**: troncos, expoentes e modelos. São Paulo: USP/ECA. Tese de Doutorado, 1993.

BERTINATTI, Nicole. A Escola Dominical Presbiteriana como divulgadora de saberes e práticas pedagógicas religiosas. In: **VIII Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação**: infância, juventude e relações de gênero na História da Educação. São Luís do Maranhão: UFMA, 2010, p. 01-16.

BERTINATTI, Nicole; ALMEIDA, Mirianne Santos de; MAZEO, Priscila Silva. A Escola Dominical Presbiteriana e a propagação de suas práticas educativas. In: **IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade**. São Cristóvão: UFS, 2010, p. 01-15.

BERTINATTI, Nicole; NASCIMENTO, Ester Fraga Vilas-Bôas Carvalho do. A Escola Dominical Presbiteriana: divulgando saberes pedagógicos e práticas educacionais. In: **12ª Semana de pesquisa**: a pesquisa reciclando o seu papel na sociedade. Aracaju: UNIT, 2010, p. 1-10.

BERTINATTI, Nicole; ALMEIDA, Mirianne Santos de. A difusão das práticas pedagógicas da Escola Dominical Presbiteriana. In: **VI Simpósio Estado e Poder: Cultura**. São Cristóvão: UFS, 2010, p. 01-12.

BERTINATTI, Nicole; MAZEO, Priscila Silva. Literatura: importante aliada da Escola Dominical Presbiteriana. In: **V Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade**, 2011, São Cristóvão. V Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade, 2011. p. 01-15.

BERTINATTI, Nicole; ALMEIDA, Mirianne Santos de. O professor da Escola Dominical Presbiteriana. In: **I Encontro Luso-Brasileiro sobre Trabalho Docente e VI Encontro Brasileiro da Rede Estrado**. Maceió: UFAL, 2011, p. 01-10.

BOURDIEU, Pierre. **Questões de Sociologia**. São Paulo: Marco Zero, 1980.

BURKE, Peter. **A Escola dos Annales (1929-1989): a Revolução Francesa da historiografia**. São Paulo: EDUNESP, 1997.

BURKE, Peter. A nova história, seu passado e seu futuro. In: **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: Editora da UNESP, 1992, p. 7-37.

CALKINS, Norman Allison. **Primeiras Lições de coisas**: manual de ensinamento elementar para uso dos pais e professores. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1886.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1999.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. A Escola e a República. In: **A escola e a República e outros ensaios**. Bragança Paulista: EDUSF, 2003, p. 11-65

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

CHAMON, Carla Simone; FARIA FILHO, Luciano Mendes. A Educação como problema, a América como destino: a experiência de Maria Guilhermina. In: **Viagens Pedagógicas**. São Paulo: Cortez, 2007, p. 39-64.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural**: entre práticas e representações. Lisboa: Diefel; Rio de Janeiro: Bertrand, 1990.

CHARTIER, Roger (Org). **Práticas da leitura**. Trad: Cristiane Nascimento. São Paulo: Estação da Liberdade, 1996.

CHARTIER, Roger. **A ordem dos livros**: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII. 2ª ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

COMENIUS. John. **Didática Magna**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

FERREIRA, Júlio Andrade. **História da Igreja Presbiteriana do Brasil**. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana, 2 ed. v. I, 1992.

FERREIRA, Júlio Andrade. **História da Igreja Presbiteriana do Brasil**. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana, 2ª ed. v. II, 1992.

FONSECA, Thais Nivia de Lima e. História da Educação e História Cultural. In: **História e Historiografia da Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela Inquisição**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

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

GRESPLAN, Jorge. Considerações sobre o método. In: **Fontes Históricas**. São Paulo: Contexto, 2005, p. 291-295.

HAHN, Carl Joseph. **História do culto protestante no Brasil**. São Paulo: Aste, 1989.

HALLEWELL, Laurence. **O livro no Brasil: sua história**. Tradução: Maria da Penha Villalobos e Lólio Lorenço de Oliveira. São Paulo: EDUSP, 1985.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. In: **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas: Autores Associados, jan./jun, n.1, 2001, p. 9 – 43.

LE GOFF, Jacques. Documento/Monumento. In: **Enciclopédia Einaudi – Memória-História**. Porto: Imprensa Nacional/Casa da Moeda. V.I, 1984, p. 95 – 106.

LOPES, Eliana Marta Teixeira e GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **História da Educação**. 2 ed, Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

MASSOTTI, Roseli de Almeida. **Erasmus Braga e os valores protestantes na educação brasileira**. Universidade Mackenzie. São Paulo, 2007. (Dissertação de Mestrado em Ciências da Religião).

MATOS, Alderi Souza de; et al. **Simonton, 140 anos de Brasil**. São Paulo: Editora Mackenzie, 2000.

MATOS, Alderi Souza de. **Os pioneiros presbiterianos do Brasil (1859-1900)**. São Paulo: Cultura Cristã, 2004.

NASCIMENTO, Ester Fraga Vilas-Bôas Carvalho do; BERTINATTI, Nicole. A Escola Dominical Presbiteriana: disseminação de saberes e práticas educativas. In: **Revista FAEEBA**, v. 20, p. 95-104, 2011.

NASCIMENTO, Ester Fraga Vilas-Bôas Carvalho do. **A Escola Americana:** origens da educação protestante em Sergipe (1886-1913). São Cristóvão: Grupo de Estudos em História da Educação/NPGED/UFS, 2004.

NASCIMENTO, Ester Fraga Vilas-Bôas Carvalho do. A Pedagogia dos Catecismos Protestantes no Brasil Católico. In: **IV Congresso Brasileiro de História da Educação - A Educação e seus Sujeitos na História**. Goiânia: UCG, 2006, p. 1-10.

NASCIMENTO, Ester Fraga Vilas-Bôas Carvalho do. **Imprensa protestante nos Oitocentos**. Projeto de Pesquisa. Aracaju: UNIT/PPED, 2007a.

NASCIMENTO, Ester Fraga Vilas-Bôas Carvalho do. **Educar, curar, salvar:** uma ilha de civilização no Brasil tropical. Maceió: EDUFAL, 2007b.

NASCIMENTO, Ester Fraga Vilas-Bôas Carvalho do.; BERTINATTI, Nicole. Livros e leitores: os impressos no Brasil durante os oitocentos. In: **II Colóquio Internacional: Educação e Contemporaneidade**. São Cristóvão: UFS, 2008.

NASCIMENTO, Jorge Carvalho do. **A escola de Baden-Powell:** cultura escoteira, associação voluntária e escotismo de Estado no Brasil. Rio de Janeiro: Imago, 2008.

SILVA, Sandra Batista de Araujo. **Estratégias de uma escrita pentecostal:** a ação educativa da revista Lições Bíblicas para adultos e crianças nos anos de 1935 a 1943 no Brasil. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2010. (Dissertação de Mestrado em Educação).

SILVA, Sandra Cristina da. **Educação de papel:** impressos protestantes educando mulheres. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2009. (Dissertação de Mestrado em Educação).

SIMONTON, Ashbel Green. **Diário: 1852-1866**. Tradução: Daisy Ribeiro de Moraes Barros. 2ª ed. São Paulo: Cultura Cristã, 2002.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de civilização:** a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890 – 1910). São Paulo: EDUNESP, 1998.

SOUZA, Rosa Fátima de. Tecnologias de ordenação escolar no século XIX: currículo e método intuitivo nas escolas primárias norte-americanas (1860-1880). In: **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas-SP: Editora Autores Associados, jan/jun 2005, nº 9, p. 9-42.

THOMPSON, Edward Palmer. **A miséria da teoria ou um planetário de erros:** uma crítica ao pensamento de Althusser. Trad. Waltensir Dutra – Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

VALDEMARIN, Vera Teresa. O Método intuitivo: os sentidos como janelas e portas que se abrem para um mundo interpretado. In: **O Legado Educacional do século XIX**. Araraquara: UNESP – Faculdade de Ciências e Letras, 1998, p. 64-105.

VASCONCELOS, Micheline Reinaux de. **As Boas Novas pela palavra impressa:** impressos e imprensa protestante no Brasil (1837-1930). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2010 (Tese de Doutorado em História).

VEYNE, Paul. **Como se escreve a história:** e Foucault revoluciona a história. 4ª ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

VICENTINI, Paula Perin e LUGLI, Rosario Genta. **História da profissão docente no Brasil:** representações em disputa. São Paulo: Cortez, 2009.

VIDAL, Diana Gonçalves. Escola Nova e processo educativo. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA filho, Luciano Mendes e VEIGA, Cynthia Greive. **500 anos de educação no Brasil.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 497 – 518.

WEBER, Max. **Ensaio de Sociologia.** Rio de Janeiro: LTC, 2002.

REFERÊNCIAS ELETRÔNICAS

COSTA, Hermisten Maia Pereira da. **A origem da Escola Dominical no Brasil:** esboço histórico. Maringá, 2010, 14 p. Disponível em: http://www.mackenzie.br/fileadmin/Graduacao/EST/DIRETOR/Introducao_a_Educacao_Crista_15_-_Final.pdf. Acesso em 17 jun 2010, às 9h48min.

MATOS, Alderi Souza de. **Pequena História da Escola Dominical.** São Paulo, 2011. Disponível em: <http://www.mackenzie.br/6980.html>. Acesso em 20 jul 2011, às 16 h.