

**JAMILLY DA CUNHA NICACIO**

**A PRESENÇA FEMININA NA  
AÇÃO EDUCACIONAL PRESBITERIANA NO BRASIL DO SÉCULO XIX  
(1859 – 1899)**

**ASSIS  
2011**

**JAMILLY DA CUNHA NICACIO**

**A PRESENÇA FEMININA NA  
AÇÃO EDUCACIONAL PRESBITERIANA NO BRASIL DO SÉCULO XIX  
(1859 – 1899)**

Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências e Letras de Assis – UNESP – Universidade Estadual Paulista, para obtenção do título de Mestre em História. (Área de Conhecimento: História e Sociedade)

Orientador: Dr. José Carlos Barreiro

**ASSIS  
2011**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Biblioteca da F.C.L. – Assis – UNESP

N582m Nicacio, Jamilly da Cunha  
A presença feminina na ação educacional presbiteriana no  
Brasil do século XIX (1859-1899) / Jamilly da Cunha Nicacio.  
Assis, 2011  
136 f. : il.

Dissertação de Mestrado – Faculdade de Ciências e Letras  
de Assis – Universidade Estadual Paulista.  
Orientador: Dr. José Carlos Barreiro

1. Reforma. 2. Missões – Séc. XIX. 3. Protestantismo. 4.  
Igreja e educação. 5. Educação feminina. I. Título.

CDD 270.6  
376

**JAMILLY DA CUNHA NICACIO**

**A PRESENÇA FEMININA NA  
AÇÃO EDUCACIONAL PRESBITERIANA NO BRASIL DO SÉCULO XIX  
(1859 – 1899)**

Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências e Letras de Assis – UNESP – Universidade Estadual Paulista, para obtenção do título de Mestre em História. (Área de Conhecimento: História e Sociedade)

Data da Aprovação: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Presidente: DR. JOSÉ CARLOS BARREIRO – UNESP/Assis

---

DRA. ARILDA INÊS MIRANDA RIBEIRO – UNESP/Presidente Prudente

---

DRA. CÉLIA REIS CAMARGO – UNESP/Assis

*Dedico este trabalho ao meu amado filho  
Aaron e ao grande Gui.*

*“Quando lembro de tudo o que passamos  
juntos, vejo que o esforço valeu a pena, que as  
lágrimas não foram em vão, e que os sorrisos  
foram mais gloriosos, porque a vida pode até ser  
curta, mas não é pequena”.*

Augusto Branco

## AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu filho, por compreender toda a minha ausência e cansaço mental, por ele eu sou capaz de me transformar numa fortaleza.

Aos meus pais maravilhosos, que mesmo não tendo podido estudar, fizeram de mim uma batalhadora e ensinaram-me que o caminho certo era o da educação.

Ao meu amor, Guilherme, pelo compromisso, por zelar pela minha felicidade, por ouvir meus choros angustiados e por seguir firme comigo os meus sonhos acadêmicos.

Aos meus irmãos, Éder, Carmem, Sérgio, Ruitter e Kênia, pela presença mesmo que distante, são 1200 km de muita saudade, mas que aumentam o meu compromisso com a vitória.

Agradecimento especial à minha nova família, por cuidarem de mim como filha, pelo suporte financeiro e emocional, meus sogros queridos e cunhado: Celço, Maria de Lourdes e Fernando.

Aos amigos de todas as horas, que me aguentaram, dando comida, abrigo nas pneumonias, minha família adotiva por quem tenho imensa admiração e gratidão: Luiz, Miriam, Tais e Fabrício. E a nova família surgida desta: Luis Henrique e Carol.

Ao meu orientador, Dr. José Carlos Barreiro, pelos e-mails trocados, pelas sugestões propostas e paciência.

Às professoras Dra. Célia Camargo e Dra. Zélia Silva pela participação em minha qualificação e pelas preciosas sugestões apresentadas.

À professora Arilda, por aceitar meu convite, e preciosa companhia nestes últimos tempos, temos alguns anos pela frente, e espero que sejam de grande amizade e aprendizado.

À minha amiga Natalina, pela voz calma e doce, pelos conselhos ao longo dos anos e pela parceria profissional.

Ao Unicolégio, que me acolheu quando eu ainda era uma profissional recém-formada, e pela fé de que um dia seremos competentes o suficiente para transformar a educação brasileira.

Aos meus amigos do tempo de graduação, pela companhia virtual e pela amizade que nunca falhou, agora que já avançamos em nossa carreira acadêmica, continuamos a dar suporte uns aos outros: Nelson, Carol, Vinícius, Edo e Letícia.

Aos amigos de Assis, como foi bom nosso primeiro ano de aulas, foram alegres encontros, pena que sempre cercados de idas e vindas: Danilo, Elen, Fernanda, Fabio, Pâmela.

Aos professores desta casa, pelas aulas, eventos e pelo trabalho desenvolvido aqui e em outros campi.

Aos funcionários da sessão de Pós, que sempre estiveram prontos a me ajudar: Marcos, Zélia e Sueli.

Ao CNPq, pelo investimento material, que possibilitou mais esta pesquisa e mais este sonho realizado.

Ao meu Deus, que nunca me deixou desistir, agradeço por me manter em pé quando muitas vezes me senti fraca, por me honrar com tantas conquistas, por me fazer vitoriosa e mostrar-me que muito além de tudo está o amor, e que Ele seja o maestro de nossas vidas.

*“Desistir... Eu já pensei seriamente nisso,  
mas nunca me levei realmente a sério.  
É que tem mais chão nos meus olhos do que cansaço  
nas minhas pernas, mais esperança nos meus passos  
do que tristeza nos meus ombros,  
mais estrada no meu coração do que medo na minha cabeça.”*

Geraldo Estáquio de Souza

NICACIO, Jamilly da Cunha. **A Presença Feminina na Ação Educacional Presbiteriana no Brasil do Século XIX (1859-1899)**. 2011. 136 f. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Assis, 2011.

## RESUMO

Esta pesquisa pretende apresentar aspectos específicos do presbiterianismo no Brasil, no século XIX, tendo como foco o modelo educacional desenvolvido por esta instituição, sobretudo a partir do trabalho desenvolvido pela missão norte-americana, à partir de 1859, com a chegada de Ashbel Green Simonton. O trabalho missionário juntamente com o desenvolvimento do processo educacional possibilitaram que a influência norte-americana se estabelecesse. A Igreja Presbiteriana do Brasil é herdeira da Reforma Religiosa do século XVI, seguindo a orientação calvinista. Mais que entender o ideal missionário de Simonton, o que propomos, aqui, é apresentar o trabalho desenvolvido pelas mulheres presbiterianas em São Paulo, de 1859 a 1899. Trabalho que foi de fundamental importância para que a missão se concretizasse com sucesso. Analisaremos, desse modo, as atividades realizadas por essas mulheres ao refletirmos sobre a relação entre o protestantismo e a educação, e ainda, as expectativas quanto ao progresso que a sociedade brasileira esperava junto à missão norte-americana. As escolas americanas tinham embutidas em seu veio, um modelo educacional baseado no método intuitivo, na educação por meio dos sentidos. Buscaremos compreender, este período, mediante análise do jornal *Imprensa Evangélica*, principal fonte para esta pesquisa. Neste periódico, será possível identificar a participação das mulheres no empreendimento educacional e analisar as práticas sociais femininas dentro da Igreja Presbiteriana, enquanto instituição. Este trabalho busca compreender a história das mulheres por meio de um trabalho com documentos que procure mais interrogá-lo, analisá-lo e interpretá-lo, do que aplicar técnicas para aferir sua autenticidade, já que, para o historiador, o documento não é mais uma matéria inerte por meio da qual se tenta reconstruir o que os homens fizeram ou disseram. Se a história, em sua forma tradicional, preocupava-se em memorizar, em nossos dias, transformamos documentos em monumentos, no quais se decifram rastros deixados pelos homens.

Palavras-chave: Reforma Protestante, Missão norte-americana no Brasil, Educação Feminina Confessional.

NICACIO, Jamilly da Cunha. **La présence des femmes dans l'action pour l'éducation Presbytérienne dans le siècle XIXe au Brésil.** 2011. 136 f. Thèse (Maîtrise en Histoire) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Assis, 2011.

## RÉSUMÉ

Cette recherche se propose de présenter les aspects spécifiques du presbytérianisme au Brésil au XIXe siècle, en se concentrant sur le modèle pédagogique élaboré par cette institution, notamment depuis les travaux de la mission américaine, à partir de 1859 avec l'arrivée de Ashbel Green Simonton. Le travail missionnaire ainsi que le développement du processus éducatif, a permis l'influence américaine à s'installer. L'Église presbytérienne du Brésil, est l'héritier de la Réforme, sous le calviniste orientation. Plus que la compréhension de l'idéal missionnaire de Simonton, ce que nous proposons ici est de présenter le travail effectué par les femmes presbytériennes à São Paulo, de 1859 à 1899. Un travail qui a été d'une importance fondamentale à la mission qui a été essentiel pour la mission à terme avec succès. Nous allons analyser de cette façon les activités exercées par ces femmes à réfléchir sur la relation entre le protestantisme et l'éducation, et aussi les attentes concernant les progrès que la société brésilienne est attendu par la mission américaine. Écoles américaines avaient intégré dans son arbre, un modèle éducatif basé sur la méthode intuitive, à l'éducation à travers les sens. Nous allons chercher à comprendre cette fois grâce à l'examen du journal *Imprensa Evangélica*, la principale source pour cette recherche. Dans ce journal, vous pouvez identifier la participation des femmes dans l'entreprise éducative et d'analyser les pratiques sociales des femmes au sein de l'Église presbytérienne en tant qu'institution. Cet article cherche à comprendre l'histoire des femmes par le travail avec des documents qui ressemblent plus qu'il questionnement, l'analyser et l'interpréter, d'appliquer les techniques afin d'évaluer son authenticité, puisque, pour l'historien, le document n'est pas une matériau plus inerte à travers laquelle on essaie de reconstituer ce que les hommes ont fait ou dit. Si l'histoire dans sa forme traditionnelle a été concernées par la mémorisation, nous transformons les documents en monuments, qui pour déchiffrer les traces laissées par les hommes.

**Mots-clés:** Réforme Protestante, Mission Américaine au Brésil, L'éducation des Femmes Confessionnelles.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Academia de Genebra no Século XVI .....	23
Figura 2 - Manuscrito assinado por Calvino .....	28
Figura 3 - Reunião do Presbitério .....	42
Figura 4 - Seminário Presbiteriano (1867) – Rio de Janeiro .....	47
Figura 5 - Catedral Presbiteriana do Rio de Janeiro fundada por Simonton em 1862 .....	48
Figura 6 - Primeira reunião do Sínodo de 1888 – Rio de Janeiro .....	59
Figura 7 - Colégio Internacional de Campinas no século XIX .....	82
Figura 8 - Primeiro prédio do Mackenzie – 1890 .....	87
Figura 9 - Imagem do Mackenzie no início do século XX, após a missão ter recebido a doação do advogado John Mackenzie - 1920 .....	88
Figura 10 - Relação de nomes que compunham o corpo docente da Escola Americana – 1885 .....	98
Figura 11 - Residência dos Chamberlain. Local onde se iniciaram as atividades da Escola Americana .....	100
Figura 12 - Mary Annesley Chamberlain .....	107
Figura 13 - Elizabeth Blackford .....	108
Figura 14 - Arianna Henderson .....	109
Figura 15 - Mary Dascomb .....	110
Figura 16 - Elmira Kuhl .....	111
Figura 17 - Carlota Kemper .....	112

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	11
CAPÍTULO 1 - DOS PRIMÓRDIOS DO XVI AO IDEAL AMERICANO DO XIX .....	20
1.1 A Tradição Calvinista .....	20
1.2 O Protestantismo Norte-americano e a Esperança de Progresso .....	35
CAPÍTULO 2 - O PRESBITERIANISMO EM TERRAS BRASILEIRAS .....	46
2.1 A Missão Presbiteriana no Brasil .....	46
2.2 A Receptividade do Modelo Educacional Norte-Americano .....	61
2.3 A Presença Feminina .....	74
2.4 A Criação das Escolas Americanas .....	77
CAPÍTULO 3 - AS MULHERES E A EDUCAÇÃO NO BRASIL .....	89
3.1 Teorias e Práticas: reflexões sobre as mulheres nesta história .....	89
3.2 Missionárias e Educadoras Presbiterianas em São Paulo .....	97
3.3 A Biografia e a Imagem .....	107
CONCLUSÃO .....	115
REFERÊNCIAS .....	121

## INTRODUÇÃO

A chegada do presbiterianismo no Brasil é atribuída ao ano de 1859, no Rio de Janeiro, com o missionário norte-americano Ashbel Green Simonton, onde, em 1862, fundou a primeira Igreja Presbiteriana do Brasil. Foi a denominação que mais se expandiu no século XIX, principalmente na Província de São Paulo, na qual, seguindo a trilha de expansão do café, foi favorecida pela pregação de José Manuel da Conceição, ex-padre convertido ao presbiterianismo e primeiro pastor protestante brasileiro (MENDONÇA; VELASQUES, 1990)

O trabalho desenvolvido por Simonton incluía um ideário civilizatório/educacional baseado nos moldes norte-americanos. Nesta pesquisa, procuramos entender este ideal, sua aceitação em solo brasileiro e a esperança de progresso associada ao protestantismo; e, principalmente, analisar o papel desempenhado pelas mulheres Presbiterianas inseridas neste movimento. A história dessas mulheres muito nos interessa, tendo em vista que os principais institutos estudantis americanos tiveram início com o trabalho desenvolvido por elas. Cabe ressaltarmos, ainda, que a participação dessas missionárias no trabalho educacional era fundamental para a propagação do Evangelho.

O objetivo da missão norte-americana era implantar, ao lado de cada igreja, uma escola, uma vez que, entre os muitos problemas sociais que grassavam nosso país, a educação era um dos principais. A educação católica não era suficiente e o sistema público ainda não contava com um projeto educacional que atendesse a maior parte da população. Sendo assim, não haveria como desenvolver aqui o projeto missionário de Simonton, sem que a educação fosse visada como meta prioritária.

Como dissemos, é de nosso interesse entender como se deu a participação das mulheres nesta missão. Nos ambientes cristãos, a mulher era chamada de *auxiliadora*, pois as passagens bíblicas são interpretadas desta maneira e é elucidativo o texto contido no livro de Gênesis, no qual foi narrado que desde a criação do mundo, quando Deus vê que não era bom o homem estar só e promete fazer “uma *auxiliadora* que lhe seja idônea”.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Bíblia Sagrada. Edição Revista e Atualizada. Traduzida em português por João Ferreira de Almeida: Livro de Gênesis, capítulo 2, versículo 18. Todas as passagens bíblicas citadas neste trabalho foram tiradas desta edição, pois se trata da mesma lida nos cultos presbiterianos no Brasil.

Na medida em que a bíblia é considerada a regra de fé e prática<sup>2</sup> dos presbiterianos, este atributo – de *auxiliadora* – foi conferido às mulheres presbiterianas. No entanto, dentro da missão no Brasil, no século XIX, estas mulheres desempenharam papel fundamental para que a fidelidade religiosa fosse alcançada, o tipo de educação, as aulas diferenciadas, o ambiente escolar, tudo contribuía para que a missão norte-americana garantisse bons frutos em sua empreitada.

Apesar da importante missão a ser desempenhada por essas mulheres presbiterianas na área educacional, essas missionárias eram vistas, dentro da Igreja, apenas como companheiras de seus maridos e, estes sim, foram considerados os grandes nomes da Igreja Presbiteriana do Brasil. A ideia que defendemos é de que essas mulheres tenham sido não apenas *auxiliadoras*, mas também protagonistas dessa história, pois, na questão educacional, foram a base, o elo entre a missão presbiteriana e o projeto educacional desempenhado por elas. Ao longo deste trabalho, pretendemos, ainda, recuperar a história dessas mulheres presbiterianas, sua origem, sua passagem pelo Brasil e o trabalho desenvolvido por elas, aqui.

Cada uma dessas missionárias tem uma história pessoal, eram solteiras, casadas, viviam para a missão, algumas deixaram suas famílias para virem se dedicar a um projeto missionário que envolvia muito mais que apenas ensinar as primeiras letras. Por meio do modelo educacional norte-americano, abriu-se um caminho de discussões em relação à deficitária educação disponível no país até então. Por intermédio do projeto de Mary Chamberlain, baseado no método de ensino intuitivo, uma nova forma de conceber a educação entrou em debate no Brasil do século XIX.

Assim como muitas outras pesquisadoras, encontrar essas mulheres levou nosso foco a se direcionar, no sentido de tentar conhecê-las e desvendá-las. Muito da história das mulheres tem sido discutido pela historiografia dos últimos anos, algumas importantes obras nos servirão de apoio e embasamento para esta discussão.

Rachel Soihet e Joana Maria Pedro (2007) discorrendo sobre o avanço na abordagem do feminino, creditam-no ao desenvolvimento de novos campos, tais como o da história das mentalidades e da história cultural, tendo em vista que estes campos privilegiam uma

---

<sup>2</sup> O termo “regra de fé e prática”, encontra-se em alguns dos manuais que justificam a doutrina da igreja Presbiteriana. Como vemos no *Manual do Culto*, lido em toda cerimônia oficial da Igreja Presbiteriana do Brasil – posse de diáconos, presbíteros, pública profissão de fé – onde a primeira pergunta feita é: “Credes que as Escrituras do Antigo e do Novo Testamento são a palavra de Deus, e a única regra de fé e prática?”. Também no *Manual Presbiteriano*, de acordo com a Constituição da Igreja Presbiteriana do Brasil, no Capítulo 1, Artigo 1º, lê-se: “A Igreja Presbiteriana do Brasil é uma federação de igrejas locais, que adota como única regra de fé e prática as Escrituras sagradas do Antigo e do Novo Testamento. A edição consultada é de 1960, página 8. O mesmo descrito acima, de acordo com o Manual Presbiteriano, encontra-se também na *Confissão de fé e catecismo de Heidelberg*, Artigo 5, página 7; a edição consultada é de 1999.

abordagem que foge à história positivista, permitindo a participação de novos atores na esfera social, como as mulheres.

Para uma das principais teóricas sobre estudos das mulheres, Joan Scott (1988), gênero é a organização social da diferença sexual. Não refletindo ou implementando diferenças físicas e naturais entre homens e mulheres, gênero seria o conhecimento que estabelece significações para diferenças corpóreas. O que não significa que gênero reflita diferenças físicas fixas e naturais entre homens e mulheres, mas sim que gênero é o saber que estabelece significados para as diferenças corporais. Esses significados variam de acordo com as culturas, os grupos sociais e no tempo, já que nada no corpo, incluídos aí os órgãos reprodutivos femininos, determina univocamente como a divisão social será definida.

Nos anos 90, no Brasil, duas obras merecem destaque: a de Maria Odila Leite da Silva Dias e a de Jane Almeida.

Dias (1995) apresenta uma importante obra sobre o cotidiano das mulheres no século XIX, na qual salienta que vários historiadores revelam a mesma incapacidade de tratar da participação de mulheres no processo de formação da sociedade brasileira. Perdem-se em juízo de valores e não conseguem desfazer-se de idealidades e estereótipos, que os impedem de ver com mais clareza o contexto histórico de que tratam. Entre os próprios cientistas sociais, segundo a autora, existe a tendência em definir, em termos funcionalistas, o domínio do feminino como o reverso, o outro de uma cultura propriamente masculina.

Segundo Almeida (1998), no imaginário da sociedade brasileira do final do século XIX, o sexo feminino aglutinava atributos de pureza, doçura, moralidade cristã, maternidade, generosidade, espiritualidade e patriotismo, entre outros, que colocavam as mulheres como responsáveis por toda beleza e bondade que deveriam impregnar na vida social. Faz-se necessário tirar da obscuridade as educadoras presbiterianas que se encarregaram, no país, da educação fundamental, apesar das notórias dificuldades enfrentadas por elas, como mulheres e como profissionais.

A educação e a profissionalização feminina, que têm sido relegadas a um plano secundário, muitas vezes, também são objetos de distorções do ponto de vista de homens e até de mulheres que, por força das imposições culturais, assimilavam valores de dominação masculinos e aceitavam que as mulheres fossem confinadas à reprodução biológica, às esferas privadas, sem questionar esses papéis. Isso implica o estabelecimento de relações de poder entre os gêneros, que passam, também, pela questão do saber, dado que conhecimento e poder estão necessariamente interligados. Manter o dominado longe do saber foi e continua a ser

uma estratégia eficiente no controle e na manutenção de mecanismos de dominação (DIAS, 1995).

Em alguns trechos do jornal *A Imprensa Evangélica*<sup>3</sup> – jornal fundado por Simonton no Brasil e principal fonte de pesquisa para este trabalho – veremos essa relação dos presbiterianos com a mulher, sendo ela definida como responsável por zelar pelo lar, pela família e pelo bom senso, mantendo-se discreta, sem assumir cargos dentro da igreja. Como lemos em I Timóteo 2 versículo 12 a 15, que não seria permitido à mulher exercer autoridade sobre o homem, esta deveria, antes, permanecer em silêncio.

A noção de representação, de Chartier, direcionou o debate historiográfico para a discussão dos mecanismos simbólicos do poder que auxiliam na compreensão da sua dimensão invisível. Para Chartier, as representações sociais se configuram em discursos, conhecimentos, crenças e valores que os indivíduos adotam para julgar a realidade. Tais discursos desempenham um papel fundamental na construção das identidades coletivas. Essas representações “[...] traduzem as posições e os interesses objetivamente confrontados e que, paralelamente, descrevem a sociedade tal como pensam que ela é, ou como gostariam que fosse” (CHARTIER, s/d, p. 19).

Outra perspectiva cabível é a teoria do cotidiano de Certeau, pois percebemos que os sujeitos religiosos, por meio de suas memórias, representam um lado da historiografia não contemplado. Este mesmo autor será pertinente, quando da observância de outro conceito: as “maneiras de fazer” que, segundo Certeau (1994), constituem as mil práticas pelas quais os usuários se reapropriam do espaço organizado pelas técnicas da produção sociocultural. Dessa forma, buscamos pensar essa reapropriação do termo que designa a participação das mulheres no movimento presbiteriano do século XIX, no Brasil: o termo *auxiliadora*. Veremos por que as mulheres presbiterianas foram assim designadas e pensaremos sobre a base doutrinária, defendida pelos presbiterianos para o estabelecimento deste termo.

Ao analisar as lutas de representação, cuja questão é o ordenamento, portanto a hierarquização da própria estrutura social, a história cultural separa-se de uma dependência demasiadamente estrita de uma história social dedicada exclusivamente ao estudo das lutas econômicas. Porém, opera um retorno hábil também sobre o social, pois centra a atenção sobre as estratégias simbólicas que determinam posições e relações e que constroem, para cada classe, grupo ou meio, um ser-percebido constitutivo de sua identidade (CHARTIER, 1991). Para Chartier (s/d, p. 16), a história cultural tem por principal objeto, identificar o

---

<sup>3</sup> Este jornal é a principal fonte de pesquisa para este trabalho, mais sobre este periódico será explicado nas páginas que seguem.

modo como, em diferentes lugares e momentos, uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler. Durante o século XIX, o imaginário acerca das mulheres limitava-se ao ambiente doméstico, e essas mulheres eram relegadas a um papel secundário na sociedade. O período também foi marcado pela influência do modelo norte-americano de República, o que, de certa forma, contribuiu para que o projeto missionário de Simonton se desenvolvesse no país. Este e outros apontamentos acerca da realidade social do período poderão ser percebidos ao longo de nossos capítulos.

Ao expandirem-se e assumirem uma política externa mais agressiva, no século XIX, os Estados Unidos utilizaram como suporte os ideais liberais, divulgando não só o pensamento, mas o estilo de vida, a crença religiosa, a visão de mundo, a postura ética e os hábitos de trabalho e de poupança da sociedade norte-americana, o que seria popularizado nos países campo de missão, principalmente pelas igrejas e instituições escolares. Essa influência transparecia na ideologia de caráter liberal que se implantou no Brasil, no século XIX, ainda mais fortemente após a República. O contexto histórico e político-econômico que o Brasil atravessava, propiciou a entrada e a veiculação do protestantismo, o que contribuiu para a renovação ideológica, após quase quatrocentos anos de predomínio absoluto do catolicismo (ALMEIDA, 2007).

A doutrina presbiteriana tem como lei, a Bíblia, seguindo seus ensinamentos e fazendo sua representação das passagens bíblicas. Como creem na predestinação<sup>4</sup>, presente principalmente nos livros escritos pelo apóstolo Paulo<sup>5</sup>, os presbiterianos utilizam, por exemplo, a passagem contida em I Coríntios 11 versículos 7 a 10, na qual o apóstolo considera a mulher como glória do homem, pois ela teria sido feita da costela do homem, no caso, Adão, como descrito em Gênesis 2 versículos 18 a 25. Em uma carta de Paulo a Timóteo, lemos o que fundamenta o pensamento acerca do ideal da mulher presbiteriana, enquanto gestora do lar, responsável pela vida doméstica: Paulo diz que a mulher será preservada, mesmo depois do pecado e da queda, “através de sua missão de mãe, se ela permanecer em fé, e amor, e santificação, com bom senso.”<sup>6</sup>

Veremos a participação destas mulheres na missão norte-americana presbiteriana, tendo como fonte o primeiro jornal protestante da América Latina: o jornal *Imprensa*

---

<sup>4</sup> Doutrina que prega a soberania de Deus dentro de um mundo já definido, em que os homens não teriam livre-arbítrio e todas as coisas já estariam definidas antes da fundação do mundo.

<sup>5</sup> Livros encontrados no Novo Testamento, como Atos, as cartas escritas por Paulo às igrejas dos Filipenses, Colossenses, Tessalonicenses, a seu “aluno” Timóteo, e aos Romanos.

<sup>6</sup> I Carta a Timóteo, capítulo 2 versículo 15 (Bíblia Sagrada).

*Evangélica*<sup>7</sup>, fundado na segunda metade do século XIX, no Rio de Janeiro, pelo próprio Simonton e outros colaboradores e que circulou entre 1864 e 1892 por todo o território. Este periódico noticiava sobre as questões religiosas de outros países e, como pudemos contemplar, por diversas vezes, referiu-se à mulher e aos trabalhos educacionais desenvolvidos no Brasil, sob o olhar da doutrina presbiteriana.

Destaca-se a separação dos papéis dentro da Igreja, pois as mulheres foram concebidas como meras *auxiliadoras* e, apesar de estarem diretamente ligadas ao empreendimento escolar, apenas os homens recebiam o reconhecimento como condutores dos assuntos mais relevantes da igreja.

Por meio de uma breve discussão bibliográfica, conheceremos alguns nomes da historiografia sobre o presbiterianismo, no século XIX, e pensaremos algumas considerações sobre a escrita da história das mulheres que cercam nosso tema central.

Em *O Protestantismo Brasileiro*, Émile Leonard (2002) aponta suas considerações quanto às motivações e à implantação da obra missionária protestante no Brasil. O trabalho de Vicente Themudo Lessa (1934) – primeiro historiador da Igreja Presbiteriana – escrito em 1934, foi responsável por reunir importantes documentos institucionais, motivado talvez pela inexistência de uma documentação que possibilitasse a pesquisa histórica acerca da Igreja Presbiteriana. Boanerges Ribeiro, autor de diversos livros sobre a trajetória protestante no Brasil<sup>8</sup>, ligado à educação por carreira, falou do trabalho educacional no país; foi presidente e chanceler da Universidade Mackenzie e diretor da Fundação Educacional Presbiteriana. Antonio Mendonça (1984), em seu livro *O celeste porvir* e também em sua obra escrita com Prócoro Velasques (1990), *Introdução ao Protestantismo no Brasil*, busca traçar um histórico das denominações protestantes para analisar como o protestantismo dialogou com a cultura e a política brasileira.

Em *Missão Transformadora*, David Bosch (2002) adotou a noção de “paradigma missionário” para tratar dos diferentes modelos de atuação dos evangelizadores em distintos contextos históricos. Bosch inspirou-se no trabalho do historiador Thomas Kuhn, em busca da definição dos modelos missionários – que se alteram conforme as mudanças que acontecem no mundo. O autor também postulou cinco paradigmas a respeito da missão cristã, que seriam: o paradigma apocalíptico, Igreja Primitiva; o paradigma grego, Igreja Patrística

---

<sup>7</sup> Jornal fundado na segunda metade do século XIX, no Rio de Janeiro, pelos presbiterianos norte-americanos, que circulou entre 1864 e 1892 por todo território nacional. SANTOS, Edwirges Rosa dos. *O Jornal Imprensa Evangélica – Diferentes fases no contexto brasileiro (1864-1892)*. São Paulo: Editora Mackenzie, 2009.

<sup>8</sup> Os livros deste autor utilizados para esta pesquisa foram: *Protestantismo no Brasil Monárquico* (1973); *A Igreja Presbiteriana no Brasil, da Autonomia ao Cisma* (1987); *Protestantismo e Cultura Brasileira* (1981).

Ortodoxa; o paradigma da cristandade, Igreja Católica Romana Medieval; o paradigma reformado, Igreja Protestante; e o paradigma iluminista, Igreja na Modernidade (BOSCH, 2002).

Produções recentes também contribuíram para esta pesquisa, como a tese de doutorado de Rodrigo Pereira (2008), que analisa a questão da presença dos protestantes no Brasil, no século XIX, sem desconsiderar, contudo, questões educacionais. Vimos, também, a tese de doutorado de Jorge Clark (2005), que aborda questões referentes aos primórdios da educação liberal no país.

Sobre a educação, adotamos as considerações de Jane Soares de Almeida (1998), que traz importante contribuição para a pesquisa ao abordar a educação de forma geral, e o papel desenvolvido no século XIX pelas mulheres; inclui-se, aqui, os estudos de Arilda Ribeiro (1997, 2006). Dentro desta temática, em específico, sobre as mulheres, faremos menção à Joan Scott (1991, 1992), Rachel Soihet e Joana Maria Pedro (2007), entre outras, que trouxeram novas abordagens para melhor compreensão da discussão sobre história de gênero e história das mulheres. E uma importante obra, que enriqueceu a compreensão da participação das mulheres no século XIX, é de George Duby e Michelle Perrot (1991), *A História das Mulheres no século XIX*, na qual os autores apresentam a trajetória dessas mulheres em várias condições sociais, e até dedicam um capítulo somente à história das mulheres protestantes.

Procuramos entender o ideário civilizatório/educacional protestante, a aceitação deste ideal em solo brasileiro, e a esperança de progresso que adivinha juntamente com os missionários norte-americanos e, principalmente, analisar o papel desempenhado pelas mulheres presbiterianas inseridas neste movimento.

A História de Gênero surge-nos, hoje, como uma questão central, tendo em vista que os principais institutos estudantis americanos tiveram início com o importante trabalho dessas mulheres, veremos juntos o ideal social e a participação dessas auxiliadoras no trabalho educacional que era de suma importância para a propagação do Evangelho. Conhecer o trabalho dessas mulheres e a relação com a missão e a educação que ainda hoje deixa marcas, é o que desejamos apresentar.

A presença crescente das mulheres em diferentes espaços instigou os interessados na reconstrução das experiências, vidas e expectativas das mulheres nas sociedades passadas, descobrindo-as como sujeitos da história e objeto de estudo. A história não recupera o real no passado, mas constrói um discurso sobre ele, trazendo tanto o olhar quanto a própria

subjetividade do historiador, que recorta e narra o passado; deixando explícito que o domínio que os historiadores têm é sempre parcial.

As fontes utilizadas compreendem jornais que circulavam no Brasil, no século XIX, tais como: *Imprensa Evangélica* e *Correio Paulistano*. Essas fontes foram consultadas em visitas ao arquivo público do Estado de São Paulo e ao Instituto Presbiteriano José Manoel da Conceição. Elas são utilizadas, principalmente, para analisarmos a questão apresentada acerca da maneira como as mulheres eram vistas no ambiente da instituição presbiteriana e na sociedade do século XIX.

Ao definirmos como preocupação a investigação sobre o papel da mulher no interior das missões norte-americanas, temos que nos defrontar com a questão do gênero. Gênero significa o saber a respeito das diferenças sexuais. Saber, seguindo Michel Foucault, com o significado de compreensão produzida pelas culturas e sociedades sobre as relações humanas, no caso, relações entre homens e mulheres. Tal saber não é absoluto ou verdadeiro, mas sempre relativo. Seus usos e significados nascem de uma disputa política e são os meios pelos quais as relações de poder – de dominação e de subordinação – são construídas. O saber não se refere apenas a ideias, mas a instituições e estruturas, práticas cotidianas e rituais específicos, já que todos constituem relações sociais (FOUCAULT, 1981).

Muito tem se falado sobre a história das mulheres, mas não foram poucos os problemas apresentados; nesses estudos, havia uma constante predileção por temas como opressão e dominação. Joan Scott alinha-se entre as pioneiras que acentuam a necessidade de ultrapassar os usos descritivos do gênero, segundo ela, nenhuma compreensão entre homens e mulheres poderia existir de um estudo que os considerasse totalmente em separado. Uma importante contribuição seria “descobrir a amplitude dos papéis sexuais e do simbolismo sexual nas várias sociedades e épocas, achar qual o seu sentido e como funcionavam para manter a ordem social e mudá-la” (SCOTT, 1991, p. 16-49).

Segundo Bandini (2005), uma pesquisa que adota o gênero como categoria histórica e analítica e que enfoca o cotidiano, tem a possibilidade de desvendar papéis informais e identidades invisíveis dos sujeitos. Esta abordagem possibilita a obtenção de novas experiências concretas da inter-relação entre mulheres e homens em sociedade. Em linhas gerais, buscamos estudar a ação desempenhada pelas mulheres no projeto educacional presbiteriano no século XIX, tendo como principal fonte de pesquisa o jornal *Imprensa Evangélica*.

No primeiro capítulo, faremos uma discussão sobre as matrizes teológicas do presbiterianismo, localizadas no século XVI, momento em que ocorreram as Reformas

Religiosas. Trataremos da origem da doutrina defendida pela Missão norte-americana, analisaremos os pressupostos deste movimento e sua influência na sociedade do século XIX, em que está o núcleo de nossa questão.

No segundo capítulo, investigaremos a presença dos presbiterianos no Brasil e como a missão pretendia trazer mais que a fé, ocasião em que analisaremos o modelo educacional presbiteriano e de que maneira a educação era pré-requisito para o desenvolvimento da missão.

No último capítulo, buscaremos considerações históricas apresentadas para analisar de forma diferente as questões ligadas à História de gênero e à História das Mulheres, discorreremos sobre as mulheres presbiterianas e sua participação neste projeto missionário, e como essas mulheres eram vistas dentro e fora da instituição.

A expansão e o enriquecimento dos temas de investigação propostos pelos estudos do cotidiano foram acompanhados por renovações dos marcos temáticos e metodológicos, enfoques e modos de análise inovadores que, além de questionar os paradigmas históricos tradicionais, vêm colocando novas questões, descobrindo novas fontes, enfim, contribuindo para redefinir e ampliar noções tradicionais do significado histórico. O personagem histórico universal cede lugar a uma pluralidade de protagonistas, e o método único e racional do conhecimento histórico foi substituído pela multiplicidade de histórias. Esta dissertação é uma análise sobre importantes mulheres que protagonizaram um capítulo fascinante da história brasileira, pois influenciaram a cultura e a educação de um país que tinha, nos Estados Unidos, um modelo idealizado de progresso (MATOS, 2002).

A história desta dissertação é uma história das ideias, do pensamento, dissociando as possibilidades da totalização, fazendo uma análise individualizada, portadora de um tipo de história que propicia uma história própria de cada uma, irredutíveis ao modelo geral de uma consciência que tem memória (FOUCAULT, 2009).

## CAPÍTULO 1 - DOS PRIMÓRDIOS DO XVI AO IDEAL AMERICANO DO XIX

### 1.1 A Tradição Calvinista

Neste capítulo, levaremos em consideração as matrizes calvinistas, geradas por ocasião da Reforma religiosa do século XVI e que influenciaram o movimento missionário norte-americano do século XIX. Contudo, ainda que instituições como a Igreja Presbiteriana aleguem a preservação de suas tradições, que remontam ao século XVI, entendemos que estas podem receber novos significados à medida que são apropriadas por diferentes grupos sociais em distintos contextos históricos. Por esta razão, pensaremos como os conteúdos dessa tradição calvinista – formulada nos quinhentos – foram interpretados na segunda metade do século XIX, período em que atuaram missionários presbiterianos e mulheres presbiterianas no Brasil.

A Reforma Protestante, ocorrida no século XVI, que teve como líderes Martinho Lutero e João Calvino, não foi somente um movimento espiritual e eclesiástico, teve também aspectos e dimensões políticas, sociais e culturais. Em *Religião, Reforma e Transformação Social*, Trevor-Roper (1981) conclui que as sociedades protestantes deste período eram ou tinham se tornado mais progressistas do que as católicas, do ponto de vista tanto econômico como intelectual. Buscamos compreender o pensamento religioso da Reforma, a fim de perceber pontos de convergência – ou não – entre esse pensamento e os pressupostos do presbiterianismo trazidos por Simonton em meados do século XIX.

João Calvino, era filho de Gérard Calvin e de Joan Franc, nasceu em Noyon, nordeste da França, em 27 de julho de 1509. O pai era católico praticante, gozava de boa posição social e tornou-se advogado dos religiosos e secretário do bispo local. Sua mãe era filha de um dono de hotel, na cidade de Cambrai, faleceu quando Calvino tinha 5 ou 6 anos. Em agosto de 1523, iniciou seus estudos na Universidade de Paris, onde aprendeu latim, filosofia e dialética, chegando a distinguir-se como humanista. Posteriormente, estudou Direito em Orleans, o que influenciou fortemente o estilo sóbrio e analítico de seus escritos teológicos. Casou-se com Idelete de Bure, uma holandesa, viúva de um anabatista convertido à fé reformada por intermédio do próprio Calvino. Ela tinha dois filhos de seu primeiro casamento, dessa união nasceu Jacques, nascido prematuro e morto ainda antes de completar um mês de vida. Idelete faleceu prematuramente, em 1546. Calvino nunca se casou novamente. Sua conversão foi

pouco documentada e ocorreu mais ou menos aos 23 anos, a única fonte sobre ela é uma passagem em seu *Comentário ao Livro de Salmos* (FERREIRA, 1985).

Em seu *Comentário ao Livro de Salmos*, Calvino faz uma breve autobiografia, relatando algumas das mais importantes influências que recebera e que, segundo ele, foram decisivas em sua carreira:

Quando eu era ainda um garotinho muito novo, meu pai destinou-me ao estudo de teologia. Mas depois, quando percebeu que o exercício da profissão de advogado, em geral, levava aqueles que a seguiam à riqueza, essa perspectiva induziu-se repentinamente a mudar seu propósito. Assim, ocorre que fui retirado dos meus estudos de Filosofia, e fui colocado para estudar Direito. Esforcei-me fielmente para aplicar-me nessa atividade, em obediência à vontade de meu pai; mas Deus, pela secreta direção de sua providência, ao final deu uma direção diferente ao curso de minha vida. A princípio, como eu estava por demais obstinadamente inclinado às superstições do papado para ser facilmente libertado de tão profundo abismo de lama, Deus, mediante uma repentina conversão subjugou-me e levou-me a uma organização mental que pudesse ser educada, que era mais oprimida por essas questões do que se poderia esperar de alguém com tão pouca idade. Tendo então recebido alguma amostra e algum conhecimento da verdadeira piedade, fui imediatamente inflamado por um desejo tão intenso de fazer progresso a partir daí, que, ainda que não tenha deixado os outros estudos, passei a me dedicar a eles com menos ardor. (CALVINO, 1999, p. 10).

Poucas pessoas na história do cristianismo têm sido paradoxalmente tão estimadas ou desprezadas como João Calvino. A maioria dos cristãos e, sobretudo, a maioria dos evangélicos, só conhece duas coisas a seu respeito: que acreditava na predestinação e que colaborou na condenação de Miguel de Servet. Destes dois fatos, ambos verdadeiros, emergiu a sua caricatura como grande inquisidor da Igreja evangélica, como tirano cruel de Genebra; no seu todo, uma figura rabugenta, rancorosa e completamente desumana. Esta imagem distorcida remonta à sua própria época, pois ele nunca foi um personagem muito popular.

Em 1551, por exemplo, quando os cônegos da catedral de Noyon, sua cidade natal, foram informados de que ele morrera, comemoraram e deram graças a Deus por se terem visto livres do famigerado herege. Entretanto, a festa durou pouco tempo, porque descobriram que a notícia era falsa. Ainda teriam que o suportar durante mais treze anos. Em 1577, Jerome Bolsec, um antigo evangélico que tinha voltado para a Igreja romana, publicou um ataque grosseiro ao caráter de Calvino dizendo que este não era só arrogante e mal-humorado, mas também era bêbado, adúltero e homossexual. E como se isso não bastasse, afirmou que a sua doença crônica era castigo de Deus. O fato do “seu corpo estar a ser comido por piolhos e vermes” era uma demonstração clara da punição divina por causa da sua heresia (BOTAS, 2008, p. 6).

Na modernidade, Calvino também não teve melhor sorte. O liberalismo teológico do século XIX o vê como “o grande fantasma negro, uma pessoa glacial, sombria, insensível, precipitada. [...] nada nele fala ao coração” (STAUFFER, 1971, p. 20). Por tudo isto, os cristãos contemporâneos, consideram-no uma herança demasiado embaraçosa para ser desenterrada dos arquivos históricos.

No lado oposto à calvinofobia, temos a calvinolatria. Em 1556, o Reformador escocês John Knox descreve Genebra como “a mais perfeita escola de Cristo sobre a terra desde a época dos apóstolos” (McNEIL, 1954, p. 178). Outros chegaram ao extremo de falar dele, não apenas como o maior professor de doutrina cristã desde Paulo de Tarso, mas também como um guia infalível em áreas da vida como a arte, a arquitetura, a política e a economia. Talvez a mais notável tentativa de retratá-lo, nesta perspectiva, seja a biografia clássica de Émile Doumergue (1917), publicada em sete volumes.

Calvino, assim como Lutero, vinha de família católica, no entanto, estes pensadores foram responsáveis por uma grande mudança social e cultural nos países influenciados por suas reformas. A Reforma religiosa alterou a fé que no Ocidente estava relacionada apenas à orientação católica, abrindo caminhos para novas formas de pensamentos religiosos, que como veremos, desenvolveram mudanças que vão além das eclesiásticas.

Precisamos entender a Reforma não como uma tendência homogênea, uma vez que várias interpretações dos Evangelhos levaram à criação de novas igrejas e concepções religiosas que, muitas vezes, se contrapõem. Assim, o presbiterianismo parece-nos uma leitura diferenciada de aspectos bíblicos e comportamentais dos divulgados por Lutero. No entanto, a grande influência advém com o calvinismo, para o qual a inserção e a modificação social são consideradas mais importantes. O presbiterianismo, nesse aspecto, traduz-se na busca por formar uma ideia, não apenas de membros da instituição, mas de atores sociais.

Para Greggersen (2002), a maior contribuição de Calvino para a história teria sido na área filosófica e epistemológica, pois, segundo a autora, ele inaugurou uma nova maneira de pensar não apenas as coisas de Deus. Concordando com Greggersen, Graham entende que, a partir dele, o sistema de ensino passou a ser não apenas público e gratuito, mas também compulsório, em Genebra. Graham nos lembra que, na época de Calvino, sua academia era tão valorizada que chegou a representar o único prédio público de maiores dimensões da cidade. Foi na Academia de Genebra que ele realizou e pôs em prática as suas maiores teorias educacionais, bem como seu ideal de comunidade cristã (GRAHAM, 1978).



Fonte: Arquivo Mackenzie

Figura 1 - Academia de Genebra no Século XVI<sup>9</sup>

Embora João Calvino, um dos maiores líderes da Reforma, tenha ficado conhecido por seu ministério como teólogo, pregador e pastor, existe um outro aspecto do seu trabalho, menos enfatizado entre as igrejas evangélicas no Brasil, que precisa ser resgatado, que é o aspecto social.

Genebra, antes da Reforma e da chegada de Calvino, era um *bispado*, uma importante cidade. Seu comando estava nas mãos de três autoridades. A primeira delas era o *bispo*, que era não somente o chefe espiritual da Igreja, o “príncipe de Genebra”, como teoricamente, era o soberano da cidade, com poderes para cunhar moedas, comandar a cidade em tempo de guerra, julgar apelações, e perdoar crimes. Depois vinha o *magistrado*, incumbido da defesa da cidade, da guarda, e da execução de prisioneiros. E, por fim, o *Conselho de Genebra*, composto de Conselheiros nomeados entre os moradores da cidade, que julgavam as questões criminais concernentes aos leigos (os pecados dos sacerdotes era competência do bispo), cuidavam do abastecimento da cidade, das finanças da cidade, e mantinham a boa ordem durante a noite por intermédio da polícia. Este era o sistema adotado pela maioria das cidades europeias católicas (WALLACE, 2004).

Quando Genebra adotou oficialmente a Reforma (1536), o bispo foi despojado do seu poder, e os Conselheiros assumiram suas funções. Durante o período de bispado em Genebra, a Igreja Católica, representada pelo bispo, estivera acima do Estado. Com a expulsão do bispo, o Conselho assumiu suas funções e, a partir de então, o Estado estava acima da Igreja (agora

<sup>9</sup> Todas as imagens disponíveis nesta dissertação foram gentilmente cedidas pelo historiador da Igreja Presbiteriana do Brasil – Alderi Souza de Matos –, exceto a imagem da Catedral Presbiteriana, que se trata de uma produção própria. Matos é professor do Instituto de Pós-graduação Andrew Jumper e responsável pelo Arquivo Histórico Mackenzie.

Reformada). A Igreja permanecia ligada ao Estado, e estava abaixo do poder do Conselho de Genebra (cujos Conselheiros agora eram protestantes), que tinha em suas mãos o poder de disciplinar, designar os pastores, bem como a função de sustentá-los financeiramente.

Guilherme Farel foi o grande líder das mudanças em Genebra. Sob sua influência, o Conselho da cidade criou o *Hospital Geral*, no antigo Convento de Santa Clara, para dar atendimento médico aos pobres. O Conselho também passou a regulamentar a vida dos seus cidadãos: foram proibidas as danças de rua, a polícia foi mobilizada para manter a ordem nas ruas, foram promulgadas leis que regulamentavam o uso dos bares, que proibiam jogo de cartas, blasfemar o nome de Deus, e servir bebidas durante o horário do sermão. Tornou-se proibido vender pão e vinho a preços acima dos estipulados e todos os dias santos, à exceção do domingo. Passou a ser obrigatório – a todos os cidadãos de Genebra – irem ouvir o sermão de domingo, sob pena de pesadas multas. E a instrução pública se tornou obrigatória, pela primeira vez na Europa (WALLACE, 2004).

Foi a esta altura que Calvino chegou a Genebra. Ele estava apenas de passagem pela cidade. Seus planos eram de prosseguir em frente e achar um local tranquilo, onde pudesse estudar e escrever. Tinha, na época, 27 anos de idade, e havia acabado de publicar a primeira edição das *Institutas*<sup>10</sup>. Quando Farel soube que Calvino estava na cidade, foi visitá-lo, e instou com o jovem teólogo a que ficasse ali em Genebra, para ajudá-lo no trabalho de reforma. Assim, ele ficou, para juntamente com Farel, solidificar as reformas eclesiásticas e sociais em Genebra.

As *Institutas* estão distribuídas em quatro livros que seguem, em geral, o modelo do Credo dos Apóstolos. O primeiro livro trata do conhecimento de Deus como Criador e inclui as doutrinas da Escritura, trindade, criação e providência; o segundo livro discute o conhecimento de Deus como Redentor e inclui a queda, o pecado, a lei, o Velho e o Novo Testamento e Cristo, o mediador – sua pessoa e obra. O terceiro livro aborda a maneira pela qual se recebe a graça de Cristo, seus benefícios e efeitos; inclui a fé e a regeneração, o arrependimento, a vida cristã, a justificação, a predestinação e a ressurreição final. Por fim, o quarto livro discorre sobre os meios externos pelos quais Deus convida as pessoas à comunidade cristã. Aqui, Calvino trata da igreja, dos sacramentos e do governo civil. É neste último livro que encontramos as ideias de Calvino sobre o diaconato (BAIRD, 2001).

Robert M. Kingdon pondera que Calvino reagiu com firmeza contra o ensino católico romano tradicional de que os diáconos deviam ser assistentes dos sacerdotes, auxiliando-os

---

<sup>10</sup> A *Institutio Christianae Religionis* (Instituição da Religião Cristã) é um manual de instrução cristã, ou, como diria Calvino, um resumo, uma “suma”, do ensino doutrinário próprio para a formação de um cristão. A obra foi compilada em 4 volumes e publicada no Brasil pela Editora Cultura Cristã.

em várias responsabilidades litúrgicas e administrativas, enquanto geralmente aguardavam a promoção ao sacerdócio. Em vez disso, os diáconos deviam exercer um ministério específico de serviço aos pobres. Calvino argumentou que Deus quis que a igreja instituisse o ofício de diácono para cumprir com a sua obrigação de assistir aos necessitados. Portanto, grande parte do seu pensamento sobre a assistência social está relacionada com o seu conceito acerca do diaconato (KINGDON, 1984, p. 168). Além disso, Calvino insistiu que deveria haver dois tipos de diáconos: administradores, que recolhiam e geriam os fundos destinados ao socorro dos pobres; e assistentes sociais, inclusive viúvas, que utilizavam esses fundos na assistência direta aos carentes. Este conceito, de um duplo diaconato, é particularmente característico de Calvino, a versão definitiva deste ensino encontra-se na edição de 1559 das *Institutas*. O reformador argumenta:

O cuidado dos pobres foi confiado aos diáconos. Todavia, dois tipos são mencionados na Carta aos Romanos: “Aquele que contribui, faça-o com simplicidade; [...] o que exerce misericórdia, com alegria” [Romanos 12.8]. Como é certo que Paulo está falando do ofício público da igreja, deve ter havido dois graus distintos. A menos que eu esteja equivocado em meu julgamento, na primeira cláusula ele designa os diáconos que distribuem as esmolas, mas a segunda refere-se àqueles que se devotavam ao cuidado dos pobres e enfermos. Deste tipo eram as viúvas que Paulo menciona a Timóteo [1 Tm 5.9-10]. As mulheres não podiam exercer qualquer outro ofício público, senão o de se devotarem ao cuidado dos pobres. Se aceitarmos isto (como deve ser aceito), haverá dois tipos de diáconos: um para servir a igreja administrando as questões referentes aos pobres, e outro para cuidar dos pobres eles mesmos. Assim, muito embora o termo *diakonia* em si mesmo tenha uma implicação mais ampla, a Escritura designa especificamente como diáconos aqueles a quem a igreja indicou para distribuírem as esmolas e cuidarem dos pobres, e também servirem como mordomos da caixa comum dos pobres. (CALVINO, 1989b, p. 57).

Fica claro, na citação, o papel atribuído à mulher dentro da perspectiva calvinista, ao julgar que as mulheres não poderiam receber qualquer cargo público, se não o cuidado com os pobres. Tal discurso será observado nos trechos do jornal *Imprensa Evangélica*.

Debaixo de sua influência, a Igreja passou a agir de forma marcante na vida social e política da cidade. Aquilo que ele expõe em suas *Institutas* procurou aplicar de forma prática às necessidades de Genebra. O diaconato foi organizado e entrou imediatamente em ação. O Hospital Geral, fundado por Farel, passou a dar assistência médica gratuita aos pobres, órfãos e viúvas, com médicos de plantão pagos pelo Estado. Foi criada a primeira escola primária obrigatória da Europa, e os refugiados chegados à Genebra recebiam treinamento profissional e assistência médica e alimentar, enquanto se preparavam para exercer uma profissão.

Os pastores intercediam continuamente diante do Conselho de Genebra em favor dos pobres e dos operários. O próprio Calvino intercedeu várias vezes por aumentos de salários para os trabalhadores. Os pastores pregavam contra a especulação financeira, e fiscalizavam parcialmente os preços contra a alta provocada pelos monopólios. Debaixo da influência dos pastores, o Conselho limitou a jornada de trabalho dos operários. A presença de andarilhos e mendigos foi proibida por leis, estrangeiros que não tivessem meios de trabalhar deviam deixar Genebra dentro de três dias após a sua chegada. O Conselho instituiu cursos profissionalizantes para os desocupados e os jovens, para que eles pudessem entrar no mercado de trabalho. Havia, ainda, uma vigilância da parte de Calvino e demais pastores de Genebra contra a má administração pública (WALLACE, 2004).

Foi com Lutero que o trabalho de abrir caminhos por meio das velhas formas e estruturas aconteceu, mas foi Calvino que liderou a definição das novas formas do culto cristão e da vida cristã, da vida da Igreja e da comunidade do século XVI. Calvino, quando voltou a Genebra, em 1541, tinha uma visão da comunidade toda, na qual as pessoas responsáveis pelo governo civil deveriam obedecer à palavra de Deus e servir a Cristo em suas próprias esferas seculares com a mesma responsabilidade que aqueles que desempenhavam uma tarefa no governo da Igreja.

Em 1542, Calvino produziu seu formato para as *Orações e Hinos Eclesiásticos*, 13 hinos, direcionados à liturgia, contendo a metrificação de Salmos. Calvino afirmava que: “nós sabemos por experiência que o canto tem grande força e vigor para mover e inflamar os corações dos homens, a fim de invocar e louvar a Deus com um mais veemente e ardente zelo” (CALVINO, 2005).

Seu envolvimento nos negócios seculares começou imediatamente depois que ele colocou suas leis eclesiásticas em ordem. Genebra estava também em processo de codificação e organização de sua legislação civil, e Calvino era considerado um dos homens mais qualificados da Europa para realizar essa tarefa. Ele foi responsável pela redação final dos editais. O livro de estatutos da cidade de Genebra recebeu nova organização e maior simplicidade, segundo aponta Baird (2001).

Em suas *Ordenanças*, Calvino sugere à prefeitura algumas melhorias práticas em seu sistema de ajuda aos pobres e no cuidado do hospital municipal. Mas não tentou criar um projeto de reconstrução social na cidade. Nessa obra, ele propõe uma reorganização da igreja com base na escrituras, sua estrutura seria composta por pastores, doutores (ou mestres), anciãos e diáconos, e haveria a formação de um consistório, espécie de assembleia interna, que faria o julgamento de questões internas a cada igreja e cuja pena máxima seria a

excomunhão. Tal sistema seria levado para outras nações, pelas mãos de Theodore Beza (Itália) e John Knox (Escócia), local em que os seguidores da linha calvinista seriam denominados puritanos. “O zelo dos fiéis, entretanto, torna-se mais forte do que o previsto, chegando à censura pública de quem se opunha à rigidez da postura adotada pelas *Ordenanças*” (BAIRD, 2001, 99).

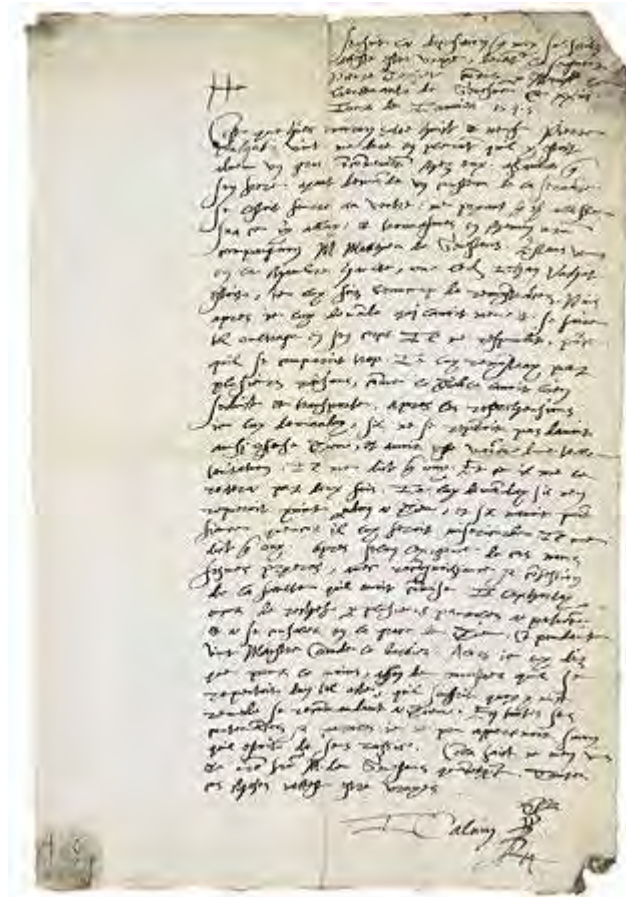
A disciplina, para Calvino, era essencial para que as pessoas vivessem juntas. A ânsia em assegurar a prevalência de uma tradição forte de disciplina em Genebra surgiu de seu desejo de produzir uma sociedade-modelo. Três vezes ele revisou e ampliou as *Institutas*. Calvino tentou levar suas considerações políticas e sociais a se tornarem realidade em Genebra.

Em muitas comunidades da Europa, a moral dos cidadãos era controlada por regras detalhadas. Em todo lugar havia leis contra o juramento e contra a blasfêmia, contra o excesso e a extravagância no vestir, no comer e no beber. Ninguém podia dar uma festa na privacidade de seu lar sem que as regras fossem cumpridas, caso contrário, a pessoa passaria por sérios apuros. As diversões públicas, entretanto, suscitavam especial cuidado. A dança era completamente proibida por algumas autoridades. Por outras, ela era controlada e as danças “decentes” eram definidas de maneira muito clara.

Os registros de Genebra mostram que a cidade estava bem acostumada com essas regras e com essas práticas. As pessoas eram frequentemente banidas por cometerem adultério e severas punições eram aplicadas por aquilo que, atualmente, não consideraríamos crimes. A aplicação das leis que controlavam ofensas menores era, algumas vezes, afrouxada e os regulamentos eram aplicados com rigidez somente por períodos intermitentes. Algumas vezes a Igreja e as autoridades civis se uniam numa cruzada moral especial. Em 1549, num período de muita desestabilização, o grupo de clérigos da Catedral editou regulamentos novos confiando nos Síndicos da cidade para ajudá-los a serem cumpridos. As prostitutas foram segregadas e controladas. Os jogos de azar foram severamente atacados por causa de muitos outros problemas relacionados a cartas e dados. Aqueles que blasfemavam contra Deus ou contra a virgem ou contra os Santos eram forçados a se ajoelharem onde tinham pecado, a descobrirem a cabeça, a juntarem suas mãos, a pedirem perdão e a beijarem o chão como sinal de penitência (MCKIM, 1998).

Em 2008, o Museu Internacional da Reforma, em Genebra, conseguiu recuperar um manuscrito assinado por Calvino, no qual o autor, considerado sempre austero, fala sobre o suicídio, esta carta teria sido escrita em 1545, nela, o teólogo conta que havia sido chamado à

véspera por um certo Jean Vachat, um cidadão que havia perfurado duas vezes o seu ventre com uma faca.



Fonte: Arquivo Mackenzie

Figura 2 - Manuscrito assinado por Calvino

O concílio de Genebra simplesmente reverteu à velha prática de enrijecer as coisas. As mulheres que usavam um vestido muito luxuoso em seu casamento, tendo o cabelo mais comprido que o permitido, eram presas. Um jogador de cartas foi colocado no pelourinho com suas cartas até o pescoço, e um adúltero teve de desfilar com sua amante, antes de ser banido por um ano. Em 28 de fevereiro de 1536, o concílio divulgou notas em tavernas proibindo a blasfêmia e a venda de bebidas depois das nove horas da noite, todos os dias, ou durante o tempo de duração do sermão. Segundo Mckim, todas essas coisas estavam acontecendo antes que Calvino chegasse por lá (MCKIM, 1998).

O programa de Calvino envolvia a promoção ativa de uma vida excelente por meio da exaltação da virtude. Ele encorajava os líderes da cidade de Genebra a não se tornarem absortos demais com a lei e a ordem. Eles estavam lá para estabelecer e manter um bom sistema público

de educação, para encorajar uma cultura sadia e para criar, até mesmo por meio de leis, uma atmosfera que propiciasse atitudes sociais saudáveis. Ele acreditava que uma boa moral poderia ser produzida por uma boa legislação e por uma boa organização social. Sua experiência demonstrou, a longo prazo, que as pessoas que eram cuidadosamente conduzidas a uma vida virtuosa começavam a preferir a virtude ao vício (MCKIM, 1998).

Genebra tinha uma aristocracia que consistia de pessoas oriundas de antigas famílias importantes e algumas da classe dos novos ricos. Em geral, essas pessoas casavam-se entre si. Esse grupo de cidadãos e seus seguidores eram poderosos como força política, devido ao *status* das famílias a que pertenciam, e devido à sua influência sobre o governo local. Tornou-se comum, em livros sobre Genebra, referir-se a eles como “Libertinos”.

Eles não se preocupavam em se ajustar ao governo político da cidade, mesmo a ponto de serem repreendidos e presos sob os estatutos da antiga Genebra, por amor dos quais seus antepassados haviam lutado e se sacrificado. Entretanto, consideravam Calvino como um mero arrogante e como um estrangeiro e seu novo governo como desprovido de qualquer autoridade. Tornaram-se, também, um determinado partido de oposição contra aqueles que apoiavam o Reformador dentro da cidade.

Para o historiador britânico Hugh Trevor-Roper (1981), a Reforma é, por vezes, considerada como um movimento progressivo, o que segundo ele, não seria possível intelectualmente. O autor afirma que a Reforma fora, sem dúvida, um movimento evangélico. O clero luterano e calvinista propôs-se a conquistar para a fé – para a sua versão de fé. No entanto, o autor critica o Calvinismo, apontando-o como intolerante, fundamentalista, escolástico, determinista, que pressupunha uma igreja reformada visível, primitiva; era austero, erudito, científico.

A “secularização do trabalho”, encontrada em Calvino, envolvia trazer toda a esfera da existência humana para dentro do âmbito da santificação divina e da dedicação individual. Foi essa santificação da vida, da qual a santificação do trabalho representava o pilar principal, que impressionou os seguidores de Calvino (MCKIM, 1998).

Vicente Themudo Lessa (1934), primeiro historiador do presbiterianismo brasileiro, explica que a Reforma foi uma aspiração de longos séculos, um desejo de comunhão mais íntima com Deus dos que viam com pesar a Igreja se afastar da simplicidade e da espiritualidade dos tempos primitivos. A Reforma acontece num período em que a Igreja Católica se tornou alvo de duras críticas, figurando, assim, como uma solução imediata para os desprazeres de uma burguesia rejeitada por seu enriquecimento comercial e por uma

população que se via obrigada a ouvir em latim, o que Lutero se preocupou em escrever na língua profana, na língua do povo.

Lucien Febvre (1957) indica que o processo que levou à Reforma deveria considerar a intensa religiosidade vivida na Europa, ao final do século XV e no início do século XVI, deste modo, o historiador francês justifica o sucesso da Reforma mediante dois fatores: o surgimento da Bíblia na língua do povo e a questão da justificativa da salvação pela fé. Defende que a Reforma deve ser relacionada a uma crise moral e religiosa de muita gravidade que assolou a Europa naquele tempo. Portanto, para Febvre, a história da Reforma não se limitou a marcos institucionais, políticos e eclesiásticos.

Febvre reafirma o que dissemos acima, entendendo que o acesso à informação, agora, estaria disponível a todos, Lutero se preocupou em traduzir a bíblia para o alemão e, posteriormente, Henrique VIII ordenou que esta fosse também traduzida para o inglês, popularizando, assim, um conteúdo aguardado por séculos, por milhares de pessoas.

Lutero defendia veementemente a frequência escolar e chegava a cobrar do Estado, que tomasse providências nesse sentido. Na carta “Aos Conselhos de Todas as cidades da Alemanha para que criem e mantenham escolas cristãs”, de 1524, Lutero, além de tratar do descaso para com as escolas, o esvaziamento das universidades, a necessidade do estudo do alemão e de outros idiomas, a utilização de melhores métodos na educação, a criação de boas bibliotecas, diz:

Em minha opinião, nenhum pecado exterior pesa tanto sobre o mundo perante Deus e nenhum merece maior castigo do que justamente o pecado que cometemos contra as crianças, quando não as educamos [...] Para ensinar e educar bem as crianças precisa-se de gente especializada. [...] Por isso vos imploro a todos, meus caros senhores e amigos, por amor de Deus e da pobre juventude, que não considereis esta causa [criação de escolas e verba para a educação] de somemos importância, como o fazem muitos que não enxergam a intenção do príncipe do mundo, que ajudemos e aconselhemos a juventude [...]. Anualmente é preciso levantar grandes somas para armas, estradas, pontes, diques e inúmeras outras obras semelhantes, para que uma cidade possa viver em paz e segurança temporal. Por que não levantar igual soma para a pobre juventude necessitada, sustentando um ou dois homens competentes como professores? [...] O progresso de uma cidade não depende apenas do acúmulo de grandes tesouros, da construção de muros de fortificação, de casas bonitas, de muitos canhões e da fabricação de muitas armaduras [...]. muito antes, o melhor e mais rico progresso para uma cidade é quando possui muitos homens bem instruídos, muitos cidadãos ajuizados, honestos e bem educados. Estes então também podem acumular, preservar e usar corretamente riquezas e todo tipo de bens. Ora, não sou da opinião de que se deva criar escolas iguais às que existiram até agora, onde um menino se ocupa vinte, trinta anos com Donato e Alexandre, sem nada ter aprendido.

O mundo hoje é diferente, e as coisas são feitas de outro modo. Minha ideia é a seguinte: Os meninos devem ser enviados a estas escolas diariamente por uma ou duas horas e, não obstante, fazer o serviço em casa, aprender um ofício ou para o que sejam encaminhados, para que as duas coisas andem juntas enquanto são jovens e podem dedicar-se a isso. Do contrário, gastam dez vezes mais tempo com jogos de bolinhas, jogar bola, corridas e lutas. (LUTERO, 1983, p. 303-312).

Fica evidente, ao final da citação, a observância de Lutero para a educação dos meninos, não mencionando a necessidade da educação feminina.

A ênfase dada por Lutero à Educação é decorrente de sua visão teológica, isto se torna ainda mais claro, no Prefácio do Catecismo Menor<sup>11</sup> (1529)

Aqui também debes insistir particularmente com as autoridades e os pais, para que governem bem e levem os filhos à escola, mostrando-lhes por que é a sua obrigação fazê-lo e que pecado maldito cometem se não o fazem. Pois com isso, derrubam e assolam tanto o reino de Deus como o reino do mundo, como os piores inimigos de Deus e dos homens. E frisa bem que horrível dano causam, se não cooperam na educação de crianças para serem pastores, pregadores, notários, etc., de sorte que por isso Deus lhes há de infligir medonho castigo. Pois é necessário pregar sobre essas coisas. Os pais e governantes pecam nisso agora de maneira indizível. O diabo também leva de mira algo de cruel com isso. (LUTERO, 1983, p. 363).

Em minha opinião, porém, também as autoridades têm o dever de obrigar os súditos a mandarem seus filhos à escola, especialmente aqueles aos quais me referi acima. Pois na verdade é dever dela preservar os ofícios e estados supramencionados, para que no futuro possamos ter pregadores, juristas, pastores, escritores, médicos, professores e outros, pois não podemos prescindir deles. Se podem obrigar os súditos capazes de carregar lanças e arcabuzes, escalar os muros e outras coisas mais que devem ser feitas em caso de guerra, quanto mais podem e devem obrigar os súditos a mandarem os filhos à escola. Porque aqui se trata de uma guerra pior, a guerra contra o enfadonho diabo, cujo propósito é sugar solapadamente cidades e principados, esvaziando-os das pessoas capacitadas, até retirar o cerne, deixando apenas uma casca vazia de pessoas inúteis, as quais pode manipular e usar a seu bel prazer. (LUTERO, 1983, p. 364).

A posição de Lutero quanto à educação fica bastante clara, uma defesa ufanada e direta aos direitos educacionais dos jovens, sendo considerado como único meio para que alcançasse o desenvolvimento social. Em Calvino também vemos esta ideia, pois as reformas propostas

---

<sup>11</sup> Martinho Lutero constatou, durante as suas visitas às comunidades, nos anos 1528 e 1529, que o povo cristão desconhecia os Dez Mandamentos, o Credo, o Pai-Nosso e o seu significado. Diante disso redigiu o Catecismo Menor para ser usado pelos pregadores e demais responsáveis pela educação na fé cristã. Neste Catecismo encontram-se os Dez Mandamentos, o Credo Apostólico, o Pai-Nosso, os Sacramentos do Batismo e da Santa Ceia e o Ministério da Confissão e da Absolvição. Todas as partes têm uma breve explicação.

por estes dois pensadores eram por demais profundas e delineavam um caminho de mudanças que se faziam urgentes, segundo eles.

Jean Delumeau – como já o fizera Lucien Febvre – detém-se na análise dos comportamentos religiosos na Europa do início do século XVI. Em resumo, ele verifica a existência de um cristianismo popular mais íntimo e profundo, vivido de forma plena – em seu aspecto formal – somente pelas elites. O autor concebe a marcha do cristianismo como progressiva e não triunfal dentro da cristandade que, segundo Delumeau, vivia uma mutação profunda, tinha “fome de Deus”. Esta fome se manifestava, por um lado, pela busca da palavra da vida, mas também pelo pânico dos pecados (DELUMEAU, 1981).

Os homens, que até então tinham os padres como seus intercessores diante de Deus e que não se consideravam aptos ao desenvolvimento do Sacerdócio Universal – base da doutrina de Lutero –, agora poderiam desfrutar do conhecimento bíblico e do fato de, em seus lares, poderem fazer a livre interpretação da bíblia, o livro que antes era preso a correntes dentro da igreja, escrito à mão pelos copistas e que chegava a custar o preço de uma casa, com a tradução para as línguas profanas (alemã e inglês), e o surgimento da imprensa, creditaram conhecimento, conteúdo e debate a um século marcado por grandes transformações.

Segundo Thompson (1987), o velho calvinismo construíra suas próprias barreiras, que inibiam qualquer ardor evangélico. A seita perseguida, com excessiva facilidade, fez de seu exclusivismo: virtude, o que, por sua vez, reforçou os princípios mais rígidos dos dogmas calvinistas. “A eleição foi prevista sem excluir a massa ou o amontoado corrupto da humanidade”. Os “pobres de Cristo” e o “amontoado corrupto” era, evidentemente, a mesma gente, por outro lado, a “selvageria” dos pobres era um sinal de que viviam fora do âmbito da graça. O calvinismo eleito tendeu, pois, a se fechar num grupo de parentesco. A ideia da predestinação não exclui ninguém por raça, cor ou condição social, muito embora o protestantismo tenha se fechado num “grupo de parentesco”, como cita Thompson (1987). Essa condição de progresso e riqueza, demonstrando que a salvação era para os que se submetiam a um novo modo de vida, limitava o sacrifício de Jesus na cruz, na verdade, a eleição era entendida como um todo e se o sujeito não aceitava uma nova condição de vida, era porque este sujeito não era eleito.

A Igreja Presbiteriana sustenta que, desde a queda de Adão e em consequência de seu pecado, todos os homens são naturalmente necessitados de salvação e santidade, e justamente submetidos a Seu decreto eterno. O plano de salvação humana desse estado é, do princípio ao fim, um sistema de graça imerecido, baseada na misericórdia de Deus, apesar de o homem ser pecador. A mediação de Jesus Cristo, incluindo sua instrução, seu exemplo, seu sacrifício na

cruz, sua ressurreição, ascensão e intercessão são os únicos meios de salvação do homem e de sua volta para Deus, pelo arrependimento. Mesmo esses meios seriam ineficazes se Deus não houvesse revelado à humanidade uma justificação gratuita, pelos méritos da pessoa e do sacrifício de Jesus Cristo e se o Espírito Santo não aplicasse essa obra ao coração dos pecadores. Antônio Gomes afirma que essa expressão de fé puritana marcou toda a igreja protestante nos Estados Unidos (GOMES, 2000).

Trevor-Roper, analisando a obra de Weber, *Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo*, define que a afirmação de Weber baseia-se na ideia de que, durante o século XVI, teria surgido uma forma completamente nova de capitalismo. Os fundadores do capitalismo moderno, dizia, eram homens dedicados, que não agiam por amor ao dinheiro: se o ganhavam, era quase por acaso, como que um subproduto indesejado da sua atividade. Agiam inspirados por uma disciplina moral, um “ascetismo terreno” que nos levava a situar sua religião na obediência metódica à sua “vocação” e, incidentalmente, a acumular riquezas que, dado desprezarem todas as formas de luxúria, da extravagância e de ambição social, só podiam reinvestir em prol dessa “vocação”. A sua disciplina moral deu, assim, indiretamente, origem a um fenômeno, esse “capitalismo burocrático racional”, essa “organização racional do trabalho do cidadão”. Esta disciplina moral era, segundo Weber, a ética protestante, ou antes, calvinista. A ética protestante teria criado assim o espírito que, aplicado às questões econômicas, criou o capitalismo industrial moderno (TREVOR-ROPER, 1981, p. 16).

Valendo-se das reflexões de Weber, Buarque de Holanda (1969) afirmou serem os povos protestantes portadores de uma ética do trabalho que contrastaria com a das nações predominantemente católicas. Essa característica seria fundamental com relação às atividades de trabalho, que, para nós, representava um simples meio de buscar a própria satisfação, ao passo que entre os protestantes formava uma espécie de disciplina ascética, logo, um fim em si mesmo e uma maneira de fugir da ociosidade. Buarque de Holanda não deixa lugar a dúvidas de que haveria uma oposição entre a contemplação, típica do catolicismo, e a ação “sistemática e organizada, produto da vontade férrea e de uma inteligência fria”, própria do protestantismo (HOLANDA, 1969, p. 114).

De acordo com Rodrigo Pereira (2008), as estruturas e valores morais, econômicos e políticos do calvinismo, embora firmemente fundamentados na teologia, poderiam, com facilidade, separar-se dessas raízes. A emancipação dessas estruturas e valores com relação à própria fé, por intermédio de um processo de erosão cultural, era um dos aspectos mais significativos da recepção e assimilação ocidental do Calvinismo. Especialmente na América

do Norte, a riqueza pessoal e nacional passaram a ser vistas como sinais de um especial favor divino.

Segundo Trevor-Roper (1981), Calvino acreditava numa igreja visível reformada: a hierarquia não devia ser destruída, mas sim purificada, o que a tornaria mais eficiente e dinâmica. No entanto, não teria sido Calvino o criador de um novo tipo de homem, que, por sua vez, criou o capitalismo; o que aconteceu foi que a velha elite econômica da Europa foi empurrada para a heresia, porque a atitude de espírito que a caracterizara durante gerações, e durante gerações fora tolerada, passou, subitamente, em alguns locais, a ser considerada herética e intolerável.

Os protestantes acreditavam que o problema de fundo, determinante de um quadro nacional de atraso, miséria, distorções sociais, corrupção e violência endêmicas, seria a natureza pecaminosa do ser humano. Cada pessoa, individualmente, por um ato voluntário de fé em Cristo, deveria proceder a uma reforma moral e espiritual em si, que seria nada menos que uma conversão regeneradora. O efeito disso seria que, quando todos – ou, pelo menos, a maioria – passassem por esta reforma moral pessoal, a nação como um todo se tornaria justa, ordeira, organizada e eficiente, em todos os sentidos; o que acarretaria sua prosperidade e um pleno cumprimento dos mais altos desígnios da Providência.

Segundo Pereira (2004, p. 12): “É bastante conhecida, por exemplo, a idéia, cara à cultura americana, de que os EUA foram fundados sobre um pacto dos pais peregrinos com Deus; e que por ter sido fiel a Seus preceitos durante séculos, o povo estadunidense foi alçado pelo Senhor à cabeça das nações”. Esta ideia é particularmente interessante para nós, uma vez sabendo que foram os missionários norte-americanos que difundiram o presbiterianismo no Brasil.

Embora o calvinismo possua um núcleo nitidamente religioso, procurava-se transformá-lo num movimento modelo de desenvolvimento da nação, pois este não seria concebido como inimigo do progresso intelectual. O protestantismo não só não era inimigo do progresso, como, segundo Ribeiro, estimulava-o. Assim como vimos em Calvino, o autor apresenta ideias do missionário Simonton acerca da educação, defendendo que “o estabelecimento de escolas era o meio indispensável para assegurar o futuro da igreja no Brasil, e que o evangelho estimulava todas as faculdades do homem e o levava a fazer esforços para avantajá-lo na senda do progresso” (RIBEIRO, 1981, p. 184).

## 1.2 O Protestantismo Norte-americano e a Esperança de Progresso

Pretendemos demonstrar como as orientações protestantes, em virtude da ascensão de países como os Estados Unidos, tornaram-se associadas ao progresso material, econômico; e como o protestantismo foi visto de forma positiva por uma parte da elite brasileira na segunda metade do século XIX; e ainda, como a educação inseria-se nesse “modelo” protestante de civilização<sup>12</sup> e progresso.

Segundo Rodrigo Pereira (2008), já foram feitas algumas tentativas importantes de síntese geral acerca do significado da chegada e da difusão do protestantismo entre os brasileiros, como as obras de Émile Leonard (2002), Boanerges Ribeiro (1973, 1981, 1987) e Antônio Gouvêa Mendonça e Prócoro Velasques (1990), entretanto, ainda há um grande conjunto de informações, doutrinas, ideias e sentimentos inexplorados que fizeram parte do encontro cultural no Brasil do século XIX entre dois mundos diferentes: o protestante e o católico, o anglo-saxão e o latino, o norte-americano e o brasileiro. O autor afirma, também, que a nova cultura protestante, que se organizava, contrastava com a sociedade aqui estabelecida.

No começo do século XIX, a hegemonia comercial inglesa começava a ceder espaço à expansão norte-americana. O Brasil, como toda a América Latina, voltava-se com admiração para os modelos anglo-saxões de pensamento e progresso. O comércio inglês, a agricultura germânica e até mesmo uma possível contribuição norte-americana, por meio de imigrantes confederados, constituíram componentes do desejado surto de modernização e progresso. Mas, acima de tudo, e porque não representava nenhum risco político, desejava-se assimilar ideias e práticas que tinham transformado os anglo-saxões em líderes do mundo. Segundo Mendonça (1984), este ideário e o espaço religioso criado pelo afastamento entre o Estado monárquico liberal e a Igreja favoreceram a penetração protestante no Brasil.

Em 1800, ano que Jefferson foi eleito o terceiro presidente dos Estados Unidos, ondas de avivamento espiritual aconteciam em várias partes do país. A relativa calma religiosa foi interrompida mais uma vez pela eclosão do furacão chamado o “Segundo Grande

---

<sup>12</sup> O termo civilização é aplicado aqui como entendido por Nbert Elias (1994), a civilização é entendida como um processo, como verbo que se substantiva, o civilizar dos costumes. Uma dinâmica que pressupõe alterações nas relações de poder e controle dos indivíduos, alterando as relações de interdependência e possibilitando a consolidação dos controles estatais. Alguns setores da elite se deram conta de que a civilização não é apenas um estado, mas um processo que deve prosseguir. Assim, civilização passa a referir-se a um padrão universal de moral e costumes.

Despertar”<sup>13</sup>. O entusiasmo cristão, dessa vez, contagiou uma nação que, recentemente, afirmara sua independência. Agora, as multidões de crentes por todo país eram exortadas a não adiarem mais o cumprimento da responsabilidade do povo escolhido de levar o Evangelho “até os confins da terra”. A América seria uma obra de Deus, algo novo e extraordinário no mundo. Deus, portanto, queria usar os americanos para revelar ao mundo a sua palavra. Rodrigo Pereira afirma que a era missionária americana era fruto desse “grande despertar”, do qual Simonton também teria sido acometido (PEREIRA, 2008).

David Bosch (2002) concorda que o “grande despertar” seria um dos fatores que convergiram para produzir uma mudança nos desdobramentos missionários americanos. Segundo Bosch, o pensamento de Edwards, figura principal do primeiro despertar, constituiu uma grande fonte intelectual e espiritual para a teologia missionária da época. A formação dessas missões para o exterior seria uma das principais consequências do grande despertar.

Neste período, o século XIX, o segmento liberal da sociedade brasileira, adepto da ideologia do progressismo, ansiava por uma nova educação. Para que o país saísse do tradicionalismo e entrasse no esquema das nações mais avançadas, era necessário tomar, o quanto antes, o caminho da educação pragmática, voltada mais para a ciência e a técnica. Na realidade, a elite brasileira, em grande parte liberal, não estava interessada na “religião” protestante, mas na educação que os missionários ofereciam. Estava ansiosa pelo progresso e os colégios protestantes constituíam boa alternativa, pois sem descuidar dos aspectos humanísticos, ofereciam aos alunos instrução científica, técnica e física (educação física) em proporção acima da educação tradicional, tanto em intensidade como em qualidade (MENDONÇA, 1984).

Para Manuel de Oliveira Lima (1986), os republicanos e democratas descendem em linha reta, dos federalistas e republicanos, como Hamilton e Jefferson, por uma evolução que os fez passar por sucessivas metamorfoses, consoante os problemas políticos e sociais do momento. Os rótulos de conservadores e liberais reproduziram-se por toda a América Latina e corresponderam seguramente às correntes de opinião entre as gentes cultas desses países.

Segundo Rodrigo Nóbrega Pereira (2008, p. 63), “ser liberal no Brasil, durante todo o século XIX, em um sentido genérico, significou ser civilizado, ilustrado e progressista”. Dentro da doutrina liberal o princípio da liberdade religiosa ganhou a dimensão de guardião do recôndito mais profundo da privacidade individual.

---

<sup>13</sup> O “Primeiro Grande Despertar” teria acontecido em 1734, instigado pelo pastor congregacional Jonathan Edwards, que ateou fogo em Massachusetts. O que ocorria era uma maré de entusiasmo tal que as igrejas transbordavam de pessoas e aconteciam milhares de conversões (PEREIRA, 2008, p. 217).

José Murilo de Carvalho (1990), em *A Formação das Almas*, analisou a utopia republicana no Brasil. O autor afirmou que os Estados Unidos serviram como principal modelo exportador das referências republicanas. Todas essas importações serviam à preocupação central que era a organização do Estado em seus aspectos político, administrativo e judicial. Tratava-se, antes de tudo, de garantir a sobrevivência da unidade política do país, de organizar um governo que mantivesse a união das províncias e a ordem social. Segundo Carvalho, existia, em São Paulo, desde 1873, o partido republicano mais organizado do país, formado principalmente por proprietários rurais. A província passara por grande surto de expansão do café e se sentia asfixiada pela centralização monárquica. Para esses homens, a república ideal era, sem dúvida, a do modelo americano. Convinha-lhes a definição individualista do pacto social. Ela evitava o apelo à ampla participação popular tanto na implantação como no governo da República. Mais ainda, ao definir o público como a soma dos interesses individuais, ela lhes fornecia a justificativa para a defesa de seus interesses particulares.

Em a *Escola de Minas de Ouro Preto*, identificamos que esta instituição, assim como as escolas americanas que melhor estudaremos, realizavam um trabalho expressivo em matéria de educação, tanto pelo que foi feito no preparo de pessoal, quanto pelo acento de originalidade. Mais que simples escolas, são unidades formadoras de determinada marca regional. Seu estudo se impõe e pode contribuir para o esclarecimento da realidade tanto como as notas políticas ou econômicas. No caso da Escola de Minas, esta também recebeu influências de pessoas como Amaro Lanari Júnior, que insistia na adoção de modelos americanos de ensino (CARVALHO, 1978).

Para David Bosch (2002), a crença fundamental do Iluminismo, na certeza da vitória do progresso, talvez possa ser comprovada no empreendimento missionário do século XIX. Para o autor, havia uma ampla e quase incontestada confiança na capacidade dos cristãos ocidentais de oferecer uma panaceia aos males do mundo e de assegurar o progresso a todas as pessoas – por meio da difusão do conhecimento.

O cidadão, que Carvalho (2008) apresenta em seu livro *Cidadania no Brasil*, seria aquele que fosse titular dos três direitos: os civis, os políticos e os sociais. Direitos civis são os direitos fundamentais à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade perante a lei. Eles se desdobram na garantia de ir e vir, de escolher o trabalho, de manifestar o pensamento, de organizar-se, de ter respeitada a inviolabilidade do lar e da correspondência. Neste sentido, os direitos civis garantem a vida em sociedade, os direitos políticos garantem a participação no governo da sociedade, e os direitos sociais garantem a participação na riqueza coletiva.

A figura do cidadão, característica deste período, remete a pessoas detentoras da consciência de direitos e deveres – aptas, portanto, à disputa de opiniões e à luta pela democratização do pleno acesso aos direitos civis e políticos (BRESCIANI, 2003).

A construção da cidadania, como aponta José Murilo de Carvalho (2008), tem a ver com a relação das pessoas com o Estado e com a nação. As pessoas se tornavam cidadãos à medida que passavam a se sentir parte de uma nação e de um Estado. Da cidadania, como a conhecemos, fazem parte, então, a lealdade a um Estado e a identificação com uma nação, a identidade nacional se deve a fatores como religião, língua e, sobretudo, lutas e guerras contra inimigos comuns. A liberdade dos modernos, a que convinha aos novos tempos, era a liberdade do homem privado, a liberdade de ir e vir, como bem frisou Carvalho (2008), de propriedade, de opinião, de religião. A liberdade moderna não exclui o direito de participação política. Para Lima (1986), a ideia de liberdade ocupava e agitava apaixonadamente os brasileiros deste período.

Eliade (2001) entende que a religiosidade é considerada um dos componentes da construção da cidadania. Dessa forma, religiosidade e cidadania são faces de uma mesma condição: a humanização humana. O conceito de cidadania que apresentamos, aqui, está intimamente ligado ao ideal de progresso que o liberalismo norte-americano apresentava no século XIX e que, junto com a missão norte-americana, desenvolveu-se em solo brasileiro.

Em São Paulo, desde 1873, existia o partido republicano mais organizado do país, como afirma Carvalho (1990), formado principalmente por proprietários rurais. Para esses homens, a república ideal era, sem dúvida, a do modelo americano. Convinha-lhes, também, a ênfase americana na organização do poder, não apenas por estar na tradição do país, mas, principalmente, pela preocupação com a ordem social e política. O modelo americano, em boa parte vitorioso na Constituição de 1891, se atendia aos interesses dos proprietários rurais, tinha sentido profundamente distinto daquele que teve nos Estados Unidos. Lá, a Revolução descrita por Hannah Arendt (1990), veio antes. No Brasil, não houvera revolução prévia. Apesar da abolição da escravidão, a sociedade caracterizava-se por desigualdades profundas e pela concentração do poder nas mãos de uma minoria. Nessas circunstâncias, o liberalismo adquiria um caráter de consagração da desigualdade, de sanção da lei do mais forte (CARVALHO, 1990). Para Hildorf (1977), as escolas americanas foram extremamente importantes nas iniciativas inovadoras promovidas pelos ideais liberais que embasavam sua concepção educacional.

Segundo Bresciani (2003), o liberalismo seria uma *drôle de doctrine*, não configurando um corpo acabado de doutrina, permitindo a defesa de conquistas no terreno

político e dos direitos individuais. Mesmo não estando a democracia em germe, em sua proposta, seu caráter generalizante fez dela uma conquista difícil, porém, trabalhada nas brechas desse universalismo do ideário liberal.

O trabalho missionário norte-americano traz, em sua essência, a ideologia liberal, centrada em: individualismo, liberdade, democracia, trabalho, êxito e progresso. Nenhum outro instrumento seria mais adequado para propagar tal mentalidade que a educação. Educar o povo era impregnar na mente toda a proposta cultural civilizatória, que consistia em solidificar a concepção do capitalismo, redirecionar a mão de obra, fundamentar novos valores culturais, ou seja, adequar a sociedade à ideologia liberal norte-americana. Toda prática educativa tinha uma função política, que estava condicionada às decisões sociais.

A ideologia do protestantismo liberal confundia-se com a cultura: a expansão do Reino de Deus era o “destino manifesto” da nação norte-americana. Reino e cultura foram os objetivos da educação missionária encarnada nos grandes colégios protestantes, os quais pretendiam ser os instrumentos de transplante do espectro social, cujo modelo era a sociedade americana. Muito próxima da realização do Reino de Deus – afinal, os protestantes se consideravam os “eleitos” de Deus para salvação das demais nações – os colégios destinavam-se a ser instrumentos de transplante cultural (MENDONÇA, 1984).

Nesse sentido, Bosch (2002) explica que o “destino manifesto” é um produto do nacionalismo e esta concepção se agregara ao conceito presbiteriano da eleição. Em consequência, praticamente toda nação branca, num ou noutro ponto da história recente, considerou-se escolhida para um destino específico. Segundo o autor, entre os anglo-saxões, a noção de destino manifesto estaria ligada ao puritanismo, que acreditavam ter, os anglo-saxões, um mandato divino para conduzir a história a seu final.

Na obra missionária, a educação era um dos principais pontos a serem explorados, e a questão era totalizante. Os norte-americanos não consideravam que sua missão fosse apenas evangelizar; sua ação centrava-se no objetivo de educar indivíduos imbuídos do sentido de coletividade e da aspiração de dar os primeiros passos nos rumos da ascensão social. Isso significava uma concepção de vida que deveria, também, ser divulgada junto aos nativos, e que se traduzia por uma fé inquebrantável na educação como articuladora de valores sociais tais como liberdade, democracia, solidariedade e responsabilidade individual. Na ação missionária e educativa havia um pretense sentido de superioridade étnica dos norte-americanos em relação a um povo atrasado e ainda imbuído do ranço clerical.

A conjunção dessas crenças formou um complexo mitológico sobre o passado, presente e futuro dos Estados Unidos, alimentando a luta expansionista dos americanos que atingiu o ápice na metade do século XIX, quando se constatou um aumento territorial de 1.788.000 milhas em 1845, para 2.992.000 milhas em 1849. Foi então que se concretizou definitivamente a idéia do “Destino Manifesto”, com o argumento generalizador da liberdade e da democracia para os demais territórios. (OLIVEIRA, 1984, p. 53).

Intelectuais formadores de opinião como Rui Barbosa, Rangel Pestana, Caetano de Campos, entre outros, viam com simpatia essa forma de os protestantes veicularem sua cultura e moldarem sua identidade, e não foram poucos os que consideraram o “modelo cultural” norte-americano algo a ser seguido e implantado no país, que procurava organizar um sistema de ensino que o equiparasse às grandes nações do mundo. Assim como no desenvolvimento do projeto educacional alemão, estudado por Ribeiro. (RIBEIRO, 2006)

Concordando com o questionamento de Pereira (2008, p. 232): “Que outro país reunia um conjunto tão favorável de condições para potencializar a capacidade transformadora da mensagem evangélica?”. O Brasil seria a nova nação americana, ainda em construção, dotada de vastíssimo território, com muitos recursos naturais e grande possibilidade de atrair imigrantes. Era oficialmente cristão, mas o povo não conhecia ainda as Escrituras Sagradas – segundo os protestantes. Tinha leis que garantiam a tolerância religiosa e uma classe governante que buscava seguir os modelos norte-americanos de cultura, política, de sociedade. Acreditava-se que se os missionários conseguissem disseminar aqui os mesmos princípios cristãos que fundaram a América do Norte, o Brasil tinha tudo para ser, no futuro, como os EUA.

Assim, a Junta de Missões Estrangeiras da Igreja Presbiteriana dos Estados Unidos, em 1859, justificou o envio de seu primeiro missionário ao Brasil:

Já há algum tempo que a comunidade cristã tem tido sua atenção voltada para o Brasil como campo atraente de trabalho missionário, com apelo especial às igrejas evangélicas deste país. O território brasileiro é mais vasto que o nosso; o clima é igualmente variado e saudável; a população ainda é relativamente pequena; os recursos, ricos e vários, ainda estão em grande parte inexplorados. Mas há forças em ação, tanto na Europa quanto no Brasil, que rapidamente atraem ao último grande número de imigrantes. Provavelmente não está longe o dia em que o Brasil terá seu lugar entre as nações mais importantes da Terra, em população e nos outros elementos de grandeza nacional. É de alta importância para seu presente e para seu bem-estar futuro que a mente nacional esteja imbuída de idéias e princípios religiosos corretos, e estes deverão proceder, em primeiro lugar, das igrejas evangélicas de nosso país. Talvez, jamais tenha havido época mais oportuna que esta para agirmos. É certo que o catolicismo romano é a religião oficial do país, mas o governo é liberal, e também o é grande parte das classes mais

inteligentes; ao mesmo tempo, a tolerância religiosa é garantida por textos legais. (RIBEIRO, 1981, p. 17).

Aos olhos da Junta de missões, o Brasil era um campo aberto às ideias norte-americanas, tínhamos um vasto território, muitos e bons recursos naturais, uma população relativamente pequena, um governo liberal, formado em sua maioria pelas classes sociais inteligentes – entenda-se rica – e as leis brasileiras garantiam a tolerância religiosa. Era a hora certa e o momento certo para que a missão se estabelecesse e se desenvolvesse.

Além dos missionários enviados pelas missões norte-americanas, a doutrina protestante passou a ser difundida no Brasil por José Manuel da Conceição, chamado de “o padre protestante”, importante personagem desta história missionária, trabalhou na evangelização no interior de São Paulo, tendo sido depois excomungado pela igreja católica, por sua conversão à fé protestante:

Ensinava que a Bíblia era a palavra de Deus e não uma heresia, que as imagens de santos não possuíam nenhuma santidade e que podiam ser atiradas fora como qualquer outro objeto, que não havia obrigação de confissão de pecados ao padre, mas que isso podia ser feito a Deus por intermédio de Cristo. [...] Homem inconformado e inquieto, quando se encontrou com os missionários presbiterianos, em 1863, iniciou uma jornada que iria ser um dos grandes triunfos do protestantismo no Brasil. (MENDONÇA, 1984, p. 82).

Rapidamente, no Brasil, a missão se estabeleceu e deu frutos, como veremos no próximo capítulo, em poucos anos, Simonton criou um Jornal, fundou uma igreja, construindo-a com aspecto físico tão imponente que até hoje permanece de pé e ainda convertendo muitos católicos ao protestantismo. O trecho que lemos acima, descrito por Mendonça, mostra-nos um pouco da diferença que havia entre o catolicismo e o presbiterianismo, que desprezava o culto aos santos e valorizava a leitura bíblica, daí a importância da criação de escolas, para que houvesse uma diminuição do analfabetismo brasileiro, pois tal problema social colocava-se como um empecilho à obra missionária, como já dissemos.

Para Simonton, criar escolas era condição mais do que necessária para levar a bom termo a propagação da fé religiosa e para a evangelização do país que lhe dera acolhida. A cada grupo convertido nas vilas do interior, solicitava à missão que enviasse um professor ou pagasse o salário de algum mestre ali radicado que pudesse formar uma classe de primeiras letras. Para essa população, colocada em orfandade católica, a religião era bem vinda e possibilitava casamentos e batizados, além da devoção cotidiana. O que dizer de uma escola

que ensinasse as primeiras letras a meninos e meninas até então completamente afastados da educação pública ou católica? Por isso os missionários dedicados à educação constituíam uma missão à parte e, em suas mãos, repousava o primeiro caminho para levar a palavra de Deus à população ignorante.

O reverendo Blackford, outro importante missionário norte-americano, casado com a irmã de Simonton, teria as mesmas preocupações que o cunhado em relação à criação de classes escolares para os filhos dos convertidos. Ambos acreditavam que, para o futuro das igrejas evangélicas no Brasil, oferecer escolas para essas crianças era um meio indispensável para conseguir fidelidade religiosa e atrair novos adeptos. Blackford considerava as mulheres excelentes mestras de crianças, diferindo do ideário católico que as tinha melhor talhadas para lecionar apenas para as meninas em vista do repúdio do catolicismo à coeducação (MATOS, 1999).

Pereira (2008) afirma, também, que os missionários norte-americanos estavam entre os maiores interessados na adoção da plena liberdade religiosa no Brasil. Comungando a mesma causa com os políticos defensores das ideias religiosas liberais, contando mesmo com a sua simpatia, eles se mobilizaram também na propaganda pela liberdade para o protestantismo.

Em 15 de julho de 1867, Simonton, num estudo apresentado ao Presbitério do Rio de Janeiro, citou que a criação de escolas era um meio indispensável para assegurar o futuro da Igreja Evangélica no Brasil. Em seu diário, o missionário citou o desejo de abrir uma escola que atendesse não apenas os protestantes e suas famílias, mas os brasileiros de modo geral (SIMONTON, 1982).



Fonte: Arquivo Mackenzie

Figura 3 - Reunião do Presbitério

A partir de 1870, incentivados por um sistema político que, pelo menos teoricamente, oferecia liberdade de crença, os missionários sentiram-se ainda mais confiantes em vir para o Brasil. Estavam imbuídos da ideia de aqui alicerçarem sua igreja e divulgarem sua crença e sua ideologia. Essa atitude tinha paralelos com aquilo que acontecia nas missões na China, Índia e demais países da América Latina. Era o imperialismo em sua forma cultural que lançava os tentáculos pelo mundo civilizado, e plantava, pela vida religiosa, as raízes de uma civilização que se considerava o exemplo de um sistema político democrático e que queria expandir-se como nação e, por meio dessa expansão, divulgar e implantar seu modo de vida (ALMEIDA, 2007).

No jornal *Imprensa Evangélica*, de 7 de fevereiro de 1874, vimos noticiada a formação de uma comissão encarregada para divulgar o princípio da liberdade de consciência, postulando cada um dos pontos consagrados pela doutrina liberal, além da total separação entre Igreja e Estado. Faziam parte desta comissão os membros da Igreja Presbiteriana do Rio de Janeiro: Miguel Vieira Ferreira, Francisco José Lemos, José Canto Coutinho e ainda Tavares Bastos e Quintino Bocaiúva, líderes republicanos do país (LIBERDADE..., 1874).

Era essa a principal aspiração dos missionários e, para isso, submeteram-se ao clima quente, sofreram perseguições, enfrentaram doenças, tiveram dificuldade de adaptação ao país e não foram poucos os que não resistiram e voltaram à pátria, ou morreram vitimados por moléstias – como o próprio Simonton – bem dentro do espírito de trabalho, perseverança e pregação, a ética protestante de que nos fala Weber (1999, p. 211):

Isto porque todos, sem exceção, recebem uma vocação da Providência Divina, vocação que deve ser por todos reconhecida e exercida. Essa vocação não é, como no luteranismo, um destino ao qual cada um deva se submeter, mas um mandamento de Deus a todos, para que trabalhem na sua glorificação.

Com o desenvolvimento do papel da Escola nas sociedades no fim do século XIX, a competência essencial ao espelho social estaria, teoricamente e ao mesmo tempo, garantida e legitimada pelo diploma. Essas elites arrastavam uma memória seletiva. Essa memória é uma memória dominada: por essência, os letrados saberiam manejar o verbo e, por conseguinte, compor a sua própria história (PEREIRA, 2008).

No protestantismo calvinista, fé equivale a conhecimento. Como vimos em seu diário, Simonton não admitia uma igreja presbiteriana que não surgisse em torno da leitura da Bíblia. Seu projeto de educação tinha como objetivo apenas atender essas necessidades missionárias da igreja e da evangelização:

Outro meio indispensável pra assegurar o futuro da igreja evangélica no Brasil é o estabelecimento de escolas para filhos de seus membros. Em outros países, é reconhecida a superioridade intelectual e moral da população que procura as igrejas evangélicas: o Evangelho dá estímulo a todas as faculdades do homem e o leva a fazer os maiores esforços para avantejar-se nas sendas do progresso. Se assim não suceder entre nós, a culpa será nossa. Se a nova geração não for superior à atual, não teremos preenchido o nosso dever. (SIMONTON, 2002, p. 153).

Essa necessidade de instrução do povo, como vimos, é uma premência também na própria liturgia reformada, nas enfáticas defesas de Lutero e Calvino à educação, por serem religiões calcadas na tradição escrita e na leitura de textos bíblicos.

Embora a elite liberal brasileira não estivesse interessada na “religião” protestante como tal, ela acolheu os missionários como “arautos do liberalismo e do progresso”. A empresa missionária protestante no Brasil dividiu-se em dois segmentos distintos e até antagônicos: a educação dirigiu-se à elite e a evangelização à massa pobre.

Segundo Carvalho, em 1872, meio século após a independência, apenas 16% da população era alfabetizada. Não partiria dos senhores qualquer iniciativa a favor da educação de seus escravos ou de seus dependentes. Não era do interesse da administração colonial, ou dos senhores de escravos difundir essa arma cívica. Não havia também motivação religiosa para se educar. A Igreja Católica não incentivava a leitura da Bíblia. Na Constituição republicana de 1891 houve um retrocesso, que retirou do Estado a obrigação de fornecer educação primária, constante na Constituição de 1824. Predominava, então, um liberalismo ortodoxo, já superado em outros países. Não caberia ao Estado promover a assistência social. Tal fato pode ter contribuído para que o trabalho protestante e a divulgação da leitura bíblica se tornasse substancial. (CARVALHO, 2008).

Maria Izilda Matos (2002) observa que, em 1872, de acordo com o censo, a cidade de São Paulo já sofria as consequências do surto cafeeiro, com uma população estimada em 31.385 pessoas, havendo certo equilíbrio entre os sexos, com 15.728 homens e 15.657 mulheres. No censo seguinte, de 1890, a população aumentou para 34.236 homens e 30.698 mulheres, totalizando 30.698 habitantes. Num período de grande crescimento, a missão norte-americana não encontrou obstáculos para promover seu trabalho, ainda mais se entendermos que a cidade de São Paulo era o centro econômico do país, com suas grandes lavouras de café.

Outras mudanças também estavam a caminho, em 1889, com a Proclamação da República, ocorreu a separação entre a Igreja e o Estado no Brasil, ou seja, a Igreja Católica deixou de ser a religião oficial do país e os protestantes brasileiros alcançaram a tão esperada

liberdade de culto. Isto se deu por meio do Decreto nº 119-A, de 7 de janeiro de 1890, que declarou o seguinte:

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

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

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

Art. 4º – Fica extinto o padroado com todas as suas instituições, recursos e prerrogativas. [...]. (BRASIL, 1890).

No ano seguinte, a Constituição de 1891 garantiu plenamente o livre exercício e propaganda da fé evangélica, instituiu o casamento civil e a secularização dos cemitérios (REILY, 2003, p. 39).

Analizamos os fatores que colaboraram para que o projeto missionário educacional pudesse se estabelecer, de acordo com as expectativas do período, baseadas no progresso cultural e intelectual, que faziam parte da ideologia liberal.

Os liberais esperavam pelo desenvolvimentismo que os norte-americanos estariam trazendo consigo ao passo que a participação destes missionários dentro do projeto educacional do século XIX foi possível, graças a esta nova ideologia que pairava sobre o país. A chegada do presbiterianismo no Brasil, como vimos, encontrou um ambiente auspicioso, o que possibilitou a inserção deste novo movimento eclesiástico no país.

No próximo capítulo, examinaremos como era a educação no país no século XIX e como a educação protestante influenciou o período, abrindo caminho para novas aspirações, e ainda, como as mulheres presbiterianas contribuíram para que este processo se desencadeasse no Brasil.

## CAPÍTULO 2 - O PRESBITERIANISMO EM TERRAS BRASILEIRAS

### 2.1 A Missão Presbiteriana no Brasil

Aproveitando as trilhas abertas pelos interesses econômicos e políticos ou abrindo trilhas para esses interesses, as missões protestantes pretendiam levar a fé, o progresso e, no caso das missões norte-americanas – que consistem no tema central deste trabalho –, o seu modelo cultural e de vida como o de uma sociedade ideal. Vemos a *missão*, entendida pela Comissão de Estudos da História da Igreja na América Latina (CEHILA), como uma luta pela conquista das últimas fronteiras do mundo, nesse sentido, evangelizar seria levar o *american way of life* (HOORNAERT, 1992).

Para David Bosch (2002), a missiologia não é um ramo desinteressado ou neutro; ela procura, antes, olhar o mundo a partir da perspectiva do compromisso com a fé cristã. A crença no progresso e no êxito, presente na missão norte-americana do século XIX, implicou uma sutil mudança de ênfase da graça para as obras. Os cristãos oneraram-se com uma missão ampla e abrangente com o objetivo de renovar a face da terra. Segundo Bosch, as missões protestantes não conseguiram escapar da influência de sua época. A criação de sociedades missionárias no final do século XVIII e XIX foi fruto da ênfase no indivíduo.

Em maio de 1859, a Assembleia Geral da Igreja Presbiteriana nos Estados Unidos aprovou o Relatório – encaminhado pela Junta de Missões Estrangeiras, radicada em Nova Iorque –, no qual constavam as informações dos primeiros missionários que vieram para o Brasil, que descreviam o país como terreno fértil para a implantação do protestantismo. Justificavam que o território vasto, a população relativamente pequena, o clima saudável e os recursos inexplorados, além de um governo liberal, faziam do Brasil uma nação de grande potencial, sendo conveniente esforçar-se para introduzir no país princípios religiosos corretos.

O principal foco de nossa pesquisa está no trabalho missionário iniciado, no Rio de Janeiro, em 1859, por Ashbel Green Simonton, um jovem que chegou ao Brasil aos 26 anos, diplomado pelo *Princeton College*, e pelo Seminário Teológico de *Princeton*. Simonton nasceu em West Hanover, no condado de Dauphin, Pensylvania, em 20 de janeiro de 1833. Seu pai era médico e, por mais de uma vez, foi deputado no Congresso nacional. Foi ordenado em 18 de junho de 1859 pelo Presbyterio de Carlisle e, em 18 de julho, embarcou para o Brasil, chegando ao Rio de Janeiro em 12 de agosto do mesmo ano. Em março de 1863, casou-se com Helen Murdock, que veio a falecer em junho do ano seguinte.

Segundo Duncan Alexander Reily (2003), em oito anos de trabalho no Brasil, Simonton fundou uma igreja no Rio de Janeiro – a atual Catedral Presbiteriana do Rio de Janeiro –, o jornal *Imprensa Evangélica*, organizou o presbitério do Rio de Janeiro e fundou, ainda, o Seminário Teológico, também no Rio de Janeiro. A Igreja Presbiteriana do Brasil é herdeira da Reforma, seguindo características calvinistas. O jornal *Imprensa Evangélica*, principal fonte para este trabalho, foi fundado por Simonton, em novembro de 1864.



Fonte: Arquivo Mackenzie

Figura 4 - Seminário Presbiteriano (1867) – Rio de Janeiro

O ideário educacional norte-americano não privilegiou exclusivamente o processo de entrada no Brasil, pois este ideário constituía uma importante característica desde a Guerra de Secessão (1861-1865), período em que os presbiterianos fundaram 49 escolas de ensino superior nos Estados Unidos. De acordo com Reily (2003), um ministério academicamente preparado era preocupação constante dos norte-americanos.

As atividades eclesiais de Simonton colocavam-no entre aqueles de quem a nação esperava receber o impulso técnico que traria o progresso para o Brasil. Os pastores Presbiterianos constituíam o maior grupo envolvido na emigração para o Brasil. Suas primeiras pregações deram-se nos próprios navios ancorados. Como estratégia missionária, Simonton alugou uma sala no centro da cidade, onde dava aulas de inglês grátis, como oportunidade missionária. A língua era ainda o problema na proclamação do Evangelho (REILY, 2003).

Em 12 de janeiro de 1862, concretizou-se a primeira grande realização de Simonton: a fundação da Igreja Presbiteriana do Rio de Janeiro, recebendo dois membros por profissão de fé e batismo. O Presbitério do Rio de Janeiro, solenemente instalado no dia 16 de dezembro de 1865, era composto por apenas três pequenas igrejas e três missionários estrangeiros e ficou filiado ao Sínodo de Baltimore, da Igreja Presbiteriana dos Estados Unidos. O principal objetivo da criação desse concílio foi algo que ocorreu no dia seguinte, no mesmo salão, próximo ao Largo de São Bento – a ordenação de José Manoel da Conceição, que se tornou ministro Protestante, renunciou à Igreja católica, e dela recebeu a excomunhão maior (REILY, 2003).



Fonte: arquivo da autora

Figura 5 - Catedral Presbiteriana do Rio de Janeiro fundada por Simonton em 1862

A criação do primeiro presbitério resultou de uma necessidade prática. No sistema presbiteriano a ordenação de ministros é uma prerrogativa exclusiva dos presbitérios. Nem pastores isoladamente nem igrejas locais podem fazê-lo, somente os presbitérios. E havia um candidato para ser ordenado na incipiente igreja nacional, o ex-sacerdote, agora convertido à

fé evangélica, José Manoel da Conceição, que havia sido recebido por profissão de fé e batismo na Igreja Presbiteriana do Rio de Janeiro no dia 23 de outubro de 1864. Tal conversão era importante para o trabalho presbiteriano, ainda em seus primórdios, e os missionários sentiam que o novo correligionário poderia prestar melhores serviços à igreja na condição de ministro ordenado. Não seria realista enviá-lo aos Estados Unidos para a ordenação, e, além disso, havia chegado a hora de organizar o primeiro Concílio, dada a existência de três igrejas locais, três pastores, e a promessa de muitos mais – obreiros e igrejas – nos anos seguintes.

Sendo o Rio de Janeiro a sede inicial da obra presbiteriana no Brasil, bem como a capital do império, resolveu-se dar esse nome ao novo concílio. Todavia, curiosamente, a organização não ocorreu nessa cidade, e sim em São Paulo, onde seria mais fácil reunir os participantes. O evento se deu no dia 16 de dezembro de 1865, na sede da Igreja Presbiteriana de São Paulo e residência do Rev. Alexander Blackford, um velho casarão colonial na Rua de São José (atual Líbero Badaró), nas imediações do Largo de São Bento. Era um sábado, às três horas da tarde.

O Rev. Ashbel G. Simonton (apud RIBEIRO, 1979, p. 138) apresentou a seguinte proposta:

Visto as circunstâncias em que nos achamos, e de acordo com a disciplina da Igreja Presbiteriana, da qual somos ministros e missionários, nós, Ashbel G. Simonton, do Presbitério de Carlisle, Alexander L. Blackford, do Presbitério de Washington, e Francis J. C. Schneider, do Presbitério de Ohio, querendo melhor promover a glória e o reino de Nosso Senhor Jesus Cristo no império do Brasil, julgamos útil e conveniente exercer o direito que nos confere a Constituição de nossa Igreja constituindo um Presbitério sob o governo e direção da Assembléia Geral da Igreja Presbiteriana dos Estados Unidos da América do Norte. Portanto, em conformidade com a forma da dita Igreja, de fato nos constituímos em um Presbitério que será chamado pelo título de Presbitério do Rio de Janeiro, o qual deverá estar anexo ao Sínodo de Baltimore.

Aprovada a proposta, Simonton também propôs que Alexander L. Blackford fosse eleito moderador e, como tal, constituísse o novo presbitério com oração, segundo o Livro de Disciplina da igreja-mãe. Após a aprovação, Blackford ocupou a cadeira de moderador e orou em prol do novo concílio. A seguir, declarou formal e regularmente constituído o Presbitério do Rio de Janeiro, que poderia deliberar sobre qualquer matéria concernente à propagação do reino de Cristo no Brasil. Simonton foi eleito secretário permanente e Schneider, secretário temporário. O presbitério tinha somente três igrejas organizadas: Rio de Janeiro (12.01.1862),

São Paulo (05.03.1865) e Brotas (13.11.1865). Os três missionários que o compunham eram ligados à chamada Igreja Presbiteriana do Norte dos Estados Unidos.

Além da organização, esta primeira reunião serviu para que a ordenação de José Manoel da Conceição se concretizasse, pois havia comunicado seu desejo de se tornar ministro do evangelho. O presbitério resolveu proceder aos exames indispensáveis, interrogando o candidato sobre os motivos que o levavam a desejar o ministério. Conceição respondeu satisfatoriamente às perguntas sobre as evidências de sua vocação, bem como sobre se adotava a confissão de fé e a forma de governo da Igreja Presbiteriana. Simonton, então, propôs que o presbitério se declarasse satisfeito com as respostas, resolvendo-se que, em atenção às “circunstâncias excepcionais” em que se achava o candidato e ao pleno conhecimento que os membros do presbitério tinham de seus talentos e aptidão para exercer o ministério, foi dispensado dos exames de disciplinas teológicas e outras formalidades, exceto o sermão; que deveria ser pregado no dia seguinte pela manhã, versando sobre o texto encontrado em Lucas capítulo 4 versículos 18 e 19<sup>14</sup>, e que a cerimônia de ordenação se realizasse no mesmo dia, sob a presidência do moderador Blackford.

No dia 17 de dezembro, domingo, às dez e meia da manhã, Conceição pregou o sermão de prova para 25 pessoas e foi aprovado pelo concílio. Às dezessete horas realizou-se o ato de ordenação. Blackford fez as perguntas constitucionais e, a seguir, houve a imposição de mãos sobre o candidato, que estava ajoelhado no centro. Simonton fez a saudação ao novo ministro com base em 2 Coríntios capítulo 5 versículo 20<sup>15</sup>. Por fim, Conceição se dirigiu aos presentes falando de maneira comovida sobre suas novas responsabilidades. A reunião do presbitério foi encerrada no dia seguinte, 18 de dezembro.

A segunda reunião do presbitério verificou-se no Rio de Janeiro, na sala de cultos da Rua do Regente, de 5 a 10 de julho de 1866. Foi reeleito moderador o Rev. Blackford e na mesma sessão foi apresentado um novo candidato ao ministério – o evangelista George Whitehill Chamberlain, membro da 4ª Igreja de Washington. Ele foi examinado sobre sua experiência e vocação religiosa, ciências naturais, grego e latim. À noite, proferiu sua homilia

---

<sup>14</sup> O texto diz o seguinte: “O Espírito do Senhor está sobre mim, pelo que me ungiu para evangelizar os pobres; enviou-me para proclamar liberdade aos cativos e restauração da vista aos cegos, para pôr em liberdade aos oprimidos, e apregoar o ano aceitável do Senhor.” O texto refere-se à própria experiência de Conceição, que se tornou um importante missionário protestante no país.

<sup>15</sup> O texto diz: “De sorte que somos embaixadores em nome de Cristo, como se Deus exortasse por nosso intermédio. Em nome de Cristo, pois, rogamos que vos reconcilieis com Deus.”

sobre Romanos capítulo 12 versículos 1-5<sup>16</sup>. No dia seguinte, foi examinado sobre teologia e história eclesiástica. No dia 7, pregou o sermão de prova sobre João capítulo 6 versículo 29<sup>17</sup>, sendo ordenado no domingo, dia 8. No dia 10 de julho, foram lidos os primeiros relatórios pastorais por Simonton e Blackford. Conceição e Chamberlain apresentaram relatório de suas viagens missionárias.

A terceira reunião ordinária também ocorreu na capital do império, de 11 a 16 de julho de 1867, na sala de cultos do Campo de Santana. Foi a última a que Simonton compareceu, pois iria falecer poucos meses depois, em dezembro. Blackford novamente foi eleito moderador (ainda seria reeleito em 1868 e 1884). Chamberlain estava ausente nos Estados Unidos, estudando no Seminário de Princeton. Na sessão do dia 12, os ministros leram os seus relatórios. No dia 16, leram trabalhos sobre diferentes temas. O de Simonton era intitulado “Os meios necessários e próprios para plantar o reino de Jesus Cristo no Brasil”. Entre as decisões do presbitério estava uma representação à igreja-mãe pedindo mais missionários. Foi dirigida uma circular às igrejas organizadas encarecendo a importância da oração. Esse documento foi a primeira pastoral endereçada aos presbiterianos brasileiros.

No sermão pregado por Simonton no Presbitério do Rio de Janeiro, em 16/07/1867 ele descreve:

“Os meios necessários e próprios para plantar o Reino de Jesus Cristo no Brasil”

O fim a que nos propomos é vasto e importante, além do que podemos conceber. Todavia ele é simples e muito bem definido. Pretendemos tornar conhecido o evangelho e trazer o povo do Brasil a submeter-se a Jesus como seu único Salvador e Rei. Em outras palavras, temos em vista evangelizar no Brasil a paz que é o fruto da paixão; morte e intercessão de Jesus Cristo, a fim de que todos os seus habitantes venham a crer nEle para a salvação.

Pode-se olhar este trabalho pelo seu lado humano e também pelo seu lado divino. É até necessário considerarmos todo o trabalho feito neste sentido como em parte trabalho nosso, em parte trabalho feito por Deus. O Evangelho que pregamos é uma revelação divina. É da palavra de Deus que tiramos todo o material para a nossa pregação. Mas ainda a força eficaz.

Para obrar a conversão dos que ouvem vem do Espírito de Deus. Quando se trata da regeneração da alma, Deus é tudo e o homem não é nada.

Mas igualmente é absoluta a necessidade do concurso dos homens para que qualquer indivíduo, ou nação se converta. “Vós sois o sal da terra”. “Vós sois a luz do mundo”. “Assim como o Pai me enviou a mim, assim eu vos

<sup>16</sup> “Rogo-vos, pois, irmãos, pelas misericórdias de Deus, que apresenteis o vosso corpo por sacrifício vivo, santo e agradável a Deus, que é o vosso culto racional. E não vos conformeis com este século, mas transformai-vos pela renovação da vossa mente, para que experimenteis qual seja a boa, agradável e perfeita vontade de Deus. Porque, pela graça que me foi dada, digo a cada um dentre vós que não pense de si mesmo além do que convém; antes, pense com moderação, segundo a medida da fé que Deus repartiu a cada um. Porque assim como num só corpo temos muitos membros, mas nem todos os membros têm a mesma função, assim também nós, conquanto muitos, somos um só corpo em Cristo e membros uns dos outros”.

<sup>17</sup> “Respondeu-lhes Jesus: A obra de Deus é esta: que creiais naquele que por ele foi enviado”.

enviei a vós”. Por estas e outras passagens iguais, nosso Senhor declara a necessidade de esforços humanos para que a conversão do mundo seja realizada.

Assim o lavrador da terra tem de distinguir entre a parte que a Deus cabe, e a que cabe a si mesmo. Ele vira a terra, a planta e a cultiva, mas as propriedades da terra que a fazem produzir como também a chuva e o sol que concorrem para isso vêm de Deus. O homem trabalha, Deus o abençoa e a seu tempo se colhem os frutos da terra.

Disto vemos que é bom distinguir o lado humano de qualquer trabalho do seu lado divino tanto em relação às causas deste mundo como às do reino de Cristo.

Tenho agora em vista indicar os meios próprios para a conversão do Brasil. Deixando de parte por enquanto, a menção particular do modo por que Deus opera, quero falar nos meios que Deus tem posto ao alcance de sua igreja e pelo uso dos quais nós somos responsáveis perante o seu tribunal. Demos toda a atenção a este assunto, pois é muito certo que toda a dúvida sobre os resultados desta tentativa para a propagação do Evangelho, limita-se ao uso dos meios da nossa parte. Deus não há de falhar nas suas promessas. A sua mão não é abreviada para não poder salvar.

Ocupando-me pois dos meios adequados à conversão das almas que em torno de nós morreram a mingua do alimento, luz e força espirituais, é evidente a necessidade da pregação do Evangelho. Até seria fácil resumir tudo quanto se pode avançar em relação à propagação da fé verdadeira, à pregação do Evangelho.

Em primeiro lugar, a boa e Santa vida de todo crente é uma pregação do Evangelho; esta é a mais eficaz. Na falta desta pregação os demais meios empregados não hão de ser bem sucedidos. Os crentes são o sal da terra. A influência do seu exemplo se propaga constantemente e torna-se irresistível. A um argumento por melhor que seja, pode-se ao menos responder com um sofisma. Toda a pregação feita por palavras quer pronunciada do púlpito quer impressa em uma folha ou livro, pode ser rebatida por outras palavras. Mas uma vida santa não tem réplica. A experiência de todos os tempos prova que o progresso do Evangelho depende especialmente da conduta e vida dos que são professos. Há certas árvores que não dão fruto mas sempre morrem da mesma maneira. A podridão aparece sempre primeiro no tronco e d’ali se estende lentamente para toda à parte até que a árvore não podendo mais suste-se, cai por terra. É assim que qualquer igreja definha e morre. O primeiro mau sinal é o arrefecimento do zelo de seus membros e a falta dessa pregação do Evangelho que se faz por meio d’uma vida irrepreensível e santa.

Nós que temos a nosso cargo pregar o Evangelho do púlpito corremos o risco a este respeito. Debalde esperaremos colher frutos dos nossos trabalhos se as nossas palavras não forem reforçadas e confirmadas por uma vida Santa. A obra da conversão do Brasil para o Evangelho muito depende do caráter dos Ministros que tiverem de pregar em nome de Cristo. A não ser que estes sejam animados d’um zelo puro e santo, ao contrário de nada aproveitará a sua pregação. Os que nos ouvem, meus irmãos, têm razão para exigirem que a nossa vida confirme aquilo que ensinamos aos outros.

Quanto aos membros das igrejas confiadas a nossa direção, devemos velar por sua condutas, admoestando e aconselhando a todos a que adornem a sua profissão por uma vida exemplar. Este deve requerer paciência, mansidão e prudência a toda a prova como também a coragem e o zelo que nascem d’uma consciência do dever solene que temos de preencher.

Cuidemos pois primeiro que tudo na pregação do Evangelho por meio d’uma vida Santa, por meio da vigilância e oração, conservemos aceso o amor de

Deus em nossos próprios corações a fim de que possamos ser bem sucedidos em nossos esforços para o bem dos que nos têm por seus pastores.

Outro meio de pregar o Evangelho é a disseminação da Bíblia e de livros e folhetos religiosos. Desse modo, pode-se dar notícias de Jesus a muitos que não querem assistir ao culto público. Nessa época a imprensa é a arma poderosa para o bem, ou para o mal. Devemos trabalhar para que se faça e se propague em toda a parte uma literatura religiosa em que se possa beber a pura verdade ensinada na Bíblia.

Há diversos crentes ocupados neste serviço. São merecedores da nossa estima como cooperadores. Devemos animá-los em seus trabalhos com nossos conselhos e orações constantes. Porém todo crente deve ser induzido a fazer alguma coisa neste sentido. O Cristão evangélico que do princípio do ano até o fim não espalha nenhum livro ou folheto nem folha, não têm convicção do seu dever.

Olhando o futuro, temos aqui um vasto campo a percorrer. Há sensível falta de bons livros; atualmente não existem. É preciso que sejam feitos e depois de feitos, distribuídos e vendidos.

Outro meio de pregar o Evangelho ao alcance de todo o crente é conversando com seus amigos, conhecidos e vizinhos e trazendo-os ao culto público. Quando se lança uma pedra em qualquer lago cujas águas não têm movimento, vê-se formar um círculo onde ela caiu; este círculo vai-se estendendo cada vez mais até que o movimento que resultou do embate da pedra n'água perde-se sobre a praia.

É assim que o Evangelho se propaga. Cada crente deve comunicar ao vizinho ou próximo aquilo que recebe até que toda a sociedade seja transformada.

Cuidar que toda a obra da conversão das almas fica a cargo dos ministros do Evangelho a isto particularmente consagrados é um dos muitos prejuízos que devemos combater com todas as nossas forças. Os cristãos primitivos não pensaram deste modo. Cada um se esforçou para a propagação das boas novas da salvação. Cada um tomou por modelo o Apóstolo André; o qual apenas encontrou a Jesus e o reconheceu pelo Salvador esperado, foi dizer a seu irmão Simão: "Nós temos achado o Messias". Simão foi levado a Jesus e também creu n'Ele.

Exortemos aos crentes a que imitem este belo exemplo. Cada um procure a seu irmão a fim de trazê-lo a Jesus. Cada um por meio de suas conversas, orações e instâncias faça o possível para o aumento do número dos servos de Deus.

Existem já bastante crentes, para que seus esforços unidos tenham grande importância. Devemos estimular e dirigir estes esforços de maneira que sejam mais profícuos orando a Deus para que dê a todos os crentes os mesmos sentimentos e uma só vontade no seu serviço.

Mas convém que se faça menção particular da pregação do Evangelho por pessoas para isso designadas e ordenadas. O Evangelho mesmo ordena que este ministério seja confiado a pessoas de reconhecida aptidão e piedade, as quais não devem se ocupar em outra coisa. Embora os membros de qualquer igreja sejam zelosos no cumprimento dos seus deveres, não podem dispensar os serviços d'um Pastor bem instruído nas Escrituras e apto para ensinar publicamente. Estes requisitos nem todos os crentes os têm. Este ministério requer estudo que poucos têm. Mais ainda requer prudência e abnegação e zelo que Deus só dá aos que vivem em sua santa comunhão por meio de vigilância e oração constante.

À vista da extensão do Brasil e das circunstâncias em que a igreja se acha, como se há de achar ministros em número suficiente para que em toda a parte haja quem reparta o pão da vida eterna? É questão grave e difícil.

Porém, abrindo o Evangelho mesmo, deparamos com um verso cuja leitura faz-nos desvanecer todas as dúvidas a este respeito e nos indica a responsabilidade que nos cabe. Jesus Cristo disse a seus discípulos: “Rogai ao Senhor da Seara para que mande obreiros”. O campo que cultivamos é do Senhor.

Nisto temos uma garantia sólida. Compete ao Senhor mandar os obreiros. Aqui temos outra garantia. A responsabilidade dos servos de Jesus não passa do emprego de certos meios apontados. A oração é particularmente mencionada como meio próprio a fim de que esta terra extensa, já branquejando próxima à ceifa, seja segada enquanto for tempo.

É dever nosso não só orar neste sentido, mas instar com os membros de todas as igrejas debaixo do governo no nosso Presbitério para que se lembrem de pedir ao Senhor a graça de mandar Ele mesmo obreiros para sua seara.

Para Deus nada é impossível. Ele sempre acha os instrumentos para trazê-los. Se Ele os quer achar perto, a seu tempo fará ver os seus escolhidos. Ele é capaz de fazer sair da boca de crianças um louvor perfeito, ou se nem estas querem bendizer o Senhor fará com que clamem as mesmas pedras.

Porém a escolha e a vocação de Deus não tornam desnecessários os nossos esforços. Se estes obreiros vêm de países estrangeiros são obrigados a aprender uma nova língua e acostumar-se aos usos d’uma nova terra. Este fato per si faz crer que a maior parte dos obreiros no Brasil têm de ser do país.

Toda a experiência prova que Deus não vai longe em procura de seus instrumentos. Se não os acha já prontos a sua mão, Ele os cria.

Mas Ele os cria conforme um plano sabido e já executado em muitas partes do mundo. Pela pregação do Evangelho chama os seus escolhidos. Por seu Espírito os ilumina e regenera e converte. Mas isto não é tudo. Nem todo cristão zeloso é apto para ensinar a seus semelhantes da cadeira evangélica. Por mais forte que seja a vontade de anunciar as boas novas de salvação a todo o mundo, sem estudos e a prática de falar, não pode fazê-lo com bom êxito. Não há dúvida, Deus pode por meio de dons extraordinários converter pescadores em Apóstolos sem intervenção de escolas nem livros. Aqui não se trata do poder de Deus. Sabemos que para o Senhor nada é impossível. A conclusão a que chegamos é que na falta dos dons extraordinários como o dom das línguas e o da inspiração divina é forçoso haver escolhas, livros e mestres. Aqueles que mostrarem alguma vontade e aptidão para serem ministros da palavra de Deus, deverão ser provados e desenvolvidos por estudos próprios para este fim.

Neste século importa que os ministros de Cristo sejam instruídos não só nas doutrinas da salvação, mas também nas ciências a fim de que sejam capazes de dar uma razão de sua fé em resposta aos que contradisserem a verdade. Todo o conhecimento é útil para o pregador do Evangelho, e quando é possível, devemos esforçarmo-nos para não ficar aquém dos que nos rodeiam. São Paulo foi instruído em todos os conhecimentos de sua época. A ele coube o dever de explicar com maior perfeição os grandes dogmas da fé de Cristo. Em todos os séculos os servos mais influentes e mais úteis tinham além dos dotes superiores da inteligência estudos profundos e longos. (“Os Meios Necessários e Próprios para Plantar o Reino de Jesus Cristo. no Brasil”). (SIMONTON, 2002, p. 207-215).

No sistema presbiteriano, cada igreja elege presbíteros para um conselho do qual o pastor da igreja também é membro e tem autoridade de dirigir a igreja local. Entretanto, os

membros do conselho (os Presbíteros) são também membros de um presbitério que tem autoridade sobre diversas igrejas locais em uma região. Esse presbitério consiste de alguns ou de todos os presbíteros das igrejas locais sobre as quais eles têm autoridade. Além disso, alguns dos membros (Presbíteros) do presbitério são membros do Sínodo e do Supremo Concílio, que é a Assembleia Geral.

O nome “presbiteriano” vem do Novo Testamento, onde os líderes das igrejas eram chamados de “presbíteros” (que quer dizer “ancião”). Estes presbíteros ainda hoje são eleitos pelos membros da igreja para liderar e supervisionar os trabalhos eclesiásticos. Portanto, a Igreja Presbiteriana tem esse nome devido à forma como ela é governada. Isto é, a igreja é governada pelos presbíteros e pelo pastor, que também deve ser eleito em Assembleia pelos membros da igreja. Algumas passagens bíblicas confirmam estes termos, como no livro de Atos, capítulo 14 versículo 23<sup>18</sup>; também no capítulo 15, versículos 2, 4, 6 e 22<sup>19</sup>, entre outras passagens.

Existem, na Igreja Presbiteriana, duas classes de oficiais: Presbíteros e Diáconos. Os presbíteros, por sua vez, se subdividem em duas classes:

- Presbíteros Docentes (Pastores) - São responsáveis pela docência da Igreja. São funções privativas dos pastores (ministros): administrar os sacramentos; invocar a benção apostólica sobre o povo de Deus; celebrar o casamento religioso com efeito civil; orientar e supervisionar a liturgia da Igreja. O ministro (pastor) não é membro de uma Igreja local e sim, do presbitério.
- Presbíteros Regentes (presbíteros propriamente ditos) - São os representantes imediatos do povo, por este eleito e ordenado pelo Conselho, para, juntamente com o pastor, exercer o governo e a disciplina e zelar pelos interesses da igreja a que pertencer, bem como pelos de toda a comunidade, quanto para isso eleito ou designado. Compete ao presbítero: levar ao conhecimento do Conselho as faltas que não puder corrigir por meio de admoestações particulares; auxiliar o pastor no trabalho de visitas; instruir os neófitos, consolar os aflitos

---

<sup>18</sup> “E, promovendo-lhes, em cada igreja, a eleição de presbíteros, depois de orar com jejuns, os encomendaram ao Senhor em quem haviam crido.”

<sup>19</sup> 2: “Tendo havido, da parte de Paulo e Barnabé, contenda e não pequena discussão com eles, resolveram que esses dois e alguns outros dentre eles subissem a Jerusalém, aos apóstolos e presbíteros, com respeito a esta questão.” 4: “Tendo eles chegado a Jerusalém, foram bem recebidos pela igreja, pelos apóstolos e pelos presbíteros e relataram tudo o que Deus fizera com eles.” 6: Então, se reuniram os apóstolos e os presbíteros para examinar a questão.” 22: Então, pareceu bem aos apóstolos e aos presbíteros, com toda a igreja, tendo elegido homens dentre eles, enviá-los, juntamente com Paulo e Barnabé, a Antioquia.” O sistema bíblico descrito aqui é o mesmo realizado por Simonton e os demais missionários no Brasil, ainda hoje a Igreja Presbiteriana do Brasil se organiza desta forma.

e cuidar da infância e da juventude; orar com os crentes e por eles; informar o pastor dos casos de doenças e aflições; distribuir os elementos da Santa Ceia; tomar parte na ordenação de ministros e oficiais; representar o Conselho no Presbitério, este no Sínodo e no Supremo Concílio.

- Diácono - É o oficial eleito pela a Igreja e ordenado pelo Conselho, para, sob a supervisão deste, dedicar-se especialmente: à arrecadação de ofertas para fins piedosos; ao cuidado dos pobres, doentes e inválidos; à manutenção da ordem e reverência nos lugares reservados ao serviço divino; a exercer a fiscalização para que haja boa ordem na Casa de Deus e em suas dependências. O diaconato foi instituído no início da Igreja Cristã e, como vimos no primeiro capítulo, é enfaticamente defendido por Calvino.

O exercício do presbiterato e do diaconato limita-se ao período de cinco anos, que poderá ser renovado. Findo o mandato e não sendo reeleitos, ficarão em disponibilidade. Tendo em vista que os ofícios são permanentes, mas o seu exercício é temporário. Para o oficialato só poderão ser votados homens maiores de 18 anos e civilmente capazes. Os ministros e os presbíteros são oficiais de Concílios da Igreja Presbiteriana do Brasil; os diáconos, da igreja a que pertencem. Enquanto o presbítero regente tem a função de *governar e pastorear*, o diácono por sua vez deve *cuidar da beneficência e guardar os bens da Igreja, ou seja, zelar por eles*. As Escrituras exigem qualificações tanto de um como de outro, conforme lemos em I Timóteo, capítulo 3, versículos 1-13<sup>20</sup>.

Todos os requisitos necessários a um presbítero ou diácono são descritos neste trecho, no qual se ressalta a importância de serem bons administradores de seus lares; devem também crer e aceitar a doutrina presbiteriana e as palavras escritas nas sagradas escrituras. Apesar de o texto, mesmo que brevemente, citar as mulheres, a igreja não aceita a eleição de mulheres para nenhuma das duas funções que apresentamos aqui. Para alguém exercer cargo eletivo na

---

<sup>20</sup> “Fiel é a palavra: se alguém aspira ao episcopado, excelente obra almeja. É necessário, portanto, que o bispo seja irrepreensível, esposo de uma só mulher, temente, sóbrio, modesto, hospitaleiro, apto para ensinar; não dado ao vinho, não violento, porém cordato, inimigo de contendas, não avarento; e que governe bem a própria casa, criando os filhos sob disciplina, com todo o respeito (pois se alguém não sabe governar a própria casa, como cuidará da igreja de Deus?); não seja neófito, para não suceder que se ensoberbeça e incorra na condenação do diabo. Pelo contrário, é necessário que ele tenha bom testemunho dos de fora, a fim de não cair no opróbrio e no laço do diabo. Semelhantemente, quanto a diáconos, é necessário que sejam respeitáveis, de uma só palavra, não inclinados a muito vinho, não cobiçosos de sórdida ganância, conservando o mistério da fé com a consciência limpa. Também sejam estes primeiramente experimentados; e, se se mostrarem irrepreensíveis, exerçam o diaconato. Da mesma sorte, quanto a mulheres, é necessário que sejam elas respeitáveis, não maldizentes, temperantes e fiéis em tudo. O diácono seja marido de uma só mulher e governe bem seus filhos e a própria casa. Pois os que desempenham bem o diaconato alcançam para si mesmos justa preeminência e muita intrepidez na fé em Cristo Jesus.”

Igreja é indispensável o decurso de seis meses após a sua recepção, por meio da pública profissão de fé; para o presbiterato ou diaconato, o prazo é de um ano, salvo casos excepcionais, a juízo do Conselho, quando se tratar de oficiais vindos de outras Igrejas Presbiterianas. Tanto o presbíteros regentes como os diáconos são eleitos pela *assembléia* da igreja e ordenados pelo conselho.

Uma comunidade de cristãos poderá ser organizada em Igreja, somente quando oferecer garantias de estabilidade, não só quanto ao número de crentes professos, mas também quanto aos recursos pecuniários indispensáveis à manutenção regular dos seus encargos, inclusive as causas gerais e disponha de pessoas aptas para os cargos eletivos. O governo e a administração de uma igreja local competem ao Conselho, que se compõe de pastor ou pastores e dos presbíteros. O Conselho, quando julgar conveniente, poderá consultar os diáconos sobre questões administrativas, ou incluí-los, pelo tempo que julgar necessário, na administração civil.

Assim, as Igrejas Presbiterianas apresentam as seguintes Formações, Funcionamentos e Reuniões dos Concílios:

- Conselho: É o concílio que exerce jurisdição sobre uma Igreja e é composto do pastor, ou pastores, e dos presbíteros. O quorum do Conselho será constituído do pastor e um terço dos presbíteros eleitos pela igreja. O conselho reunir-se-á pelo menos de três em três meses.
- Presbitério: É o concílio constituído de todos os ministros e presbíteros representantes de Igrejas de uma região determinada pelo Sínodo. Nenhum Presbitério se formará com menos de quatro ministros em atividade e igual número de Igreja. Três ministros e dois presbíteros constituirão o quorum para funcionamento legal do Presbitério. Reúne-se Ordinariamente uma vez no ano.
- Sínodo: É a assembleia de ministros e presbíteros que representam os Presbitérios de uma região determinada pelo Supremo Concílio. O Sínodo constituir-se-á de, pelo menos, três Presbitérios. Cinco ministros e dois presbíteros constituem número legal para funcionamento do Sínodo, desde que estejam representados dois terços dos Presbitérios. Reúne-se Ordinariamente de dois em dois anos, nos anos ímpares.
- Supremo Concílio: É a assembleia de deputados eleitos pelos Presbitérios e o órgão de unidade de toda a Igreja Presbiteriana do Brasil, jurisdicionando igrejas e concílios, que mantém o mesmo governo, disciplina e padrão de vida. Doze ministros e seis presbíteros,

representando pelo menos dois terços dos Sínodos, constituirão número legal para o funcionamento do Supremo Concílio. Reúne-se Ordinariamente de quatro em quatro anos, nos anos pares.<sup>21</sup>

A palavra presbiteriano não designa apenas o adepto de uma forma particular de governo eclesiástico. A principal doutrina que rege o sistema presbiteriano é a Predestinação, teoria de salvação calvinista, baseada na soberania de Deus, isto é, Deus está no controle absoluto de tudo quanto existe. Além deste fundamento, a igreja presbiteriana fundamenta-se por símbolos de fé como: a Bíblia, a Confissão de Fé de Westminster, o Catecismo Maior e o Catecismo Menor.

O 1º Concílio de São Paulo organizou-se na Rua São José, nº 1, de 1 a 18 de dezembro 1865, a sessão abriu-se às três horas, num sábado, e o termo de moção lido por Simonton dizia o seguinte:

Nós, Ashbel G. Simonton, do Presbyterio de Carlisle, Alexandre L. Blackford, do Presbyterio de Washington; e Francisco J. C. Scheneider, do Prebyterio de Ohio, querendo melhor promover a gloria e o reino de Nosso Senhor Jesus Christo no imperio do Brasil, julgamos util e conveniente exercer o direito que nos confere a Constituição de nossa Igreja constituindo um Presbyterio sob o governo e direcção da Assembléa Geral da Igreja Presbyteriana dos Estados Unidos da America do Norte. Portanto, de conformidade com a forma da dicta Egreja, de facto nos contituimos em um Presbyterio que será chamado pelo titulo de Presbyterio do Rio de Jeneiro, o qual deverá estar annexo ao Synodo de Baltimore. (SIMONTON apud RIBEIRO, 1979, p. 177).

Os presbiterianos brasileiros seguem as orientações doutrinárias estabelecidas por João Calvino quanto ao seu governo eclesiástico. Organizam-se a partir da relativa autonomia da congregação local, num sistema federativo e piramidal de concílios. Cada congregação local tem um conselho de presbíteros leigos eleitos por ela; um grupo de congregações locais forma um presbitério; um grupo de presbitérios forma um sínodo e todos os presbitérios formam o supremo concílio ou assembleia geral. Segundo Mendonça, a Igreja Presbiteriana do Brasil (IPB), além de ser a que mais cresceu no século XIX, foi a primeira a obter autonomia formal em relação às igrejas-mãe norte-americanas. Organizou-se, em 1888, o sínodo brasileiro com quatro presbitérios, sessenta comunidades e quase três mil membros (MENDONÇA, 1984).

---

<sup>21</sup> Estas definições foram possíveis graças às explicações do Reverendo Alderi Souza de Matos, pastor presbiteriano e historiador oficial da igreja presbiteriana do Brasil que explicou toda a hierarquia da instituição e mostrou-nos todos os livros confessionais citados neste trabalho.

Após organizar sua igreja de maneira institucional, Simonton preocupou-se em expandir o evangelho até o “interior”, levando-o até São Paulo, onde a população protestante era consideravelmente grande, visto ter uma colônia numerosa de imigrantes ingleses e alemães. Em 1865, surgiram outras duas comunidades presbiterianas no Brasil, ambas na Província de São Paulo. O Reverendo Alexander L. Blackford, cunhado de Simonton, organizou, em março, a igreja da capital, em um salão localizado junto ao Largo de São Bento; em novembro, outra igreja na vila de Brotas, a última paróquia do ex-padre José Manuel da Conceição.



Fonte: Arquivo Mackenzie

Figura 6 - Primeira reunião do Sínodo de 1888 – Rio de Janeiro

Surgiu, assim, um novo processo no nascente protestantismo brasileiro – a conversão de grandes famílias residentes no interior. Em virtude da existência de três comunidades, foi possível a Simonton e seus colegas dar mais um passo importante na institucionalização do presbiterianismo no Brasil – a criação de um presbitério ou federação regional de igrejas (MATOS, 2007b).

O trabalho desenvolvido por Simonton não durou muito tempo, o missionário faleceu, vitimado pela febre amarela, apenas oito anos após sua chegada no Brasil. Sua morte foi muito lamentada, tendo sido comentada até pelo jornal católico *O Apostolo* que, em 29 dezembro de 1867, manifestou seu pesar:

Na polêmica, sem faltar á causa que defendíamos, guardamos sempre as devidas atenções aos nossos illustres adversários e sentimos de coração a

morte do illustre redactor da *Imprensa Evangelica*. E fazemos justiça ao fallecido lidador das idéas protestantes; algumas vezes parecia que a verdade catholica lhe penetrava nos esconderijos da alma. E' por isso que sentimos duas vezes o seu prematuro passamento.

O Jornal *Correio Paulistano* também dera nota a respeito do falecimento de Simonton, o que demonstra o quanto ele já era conhecido.

Noticiário: Fallecimento - Falleceu e deu-se ante-hontem á sepultura o sr. A. G. Simonton, redactor principal da “Imprensa Evangélica”, jornal que se publica na côrte. O sr. Simonton viera a São Paulo para visitar parentes que aqui residem. Concorreu a acompanhar seu enterro grande numero de protestantes de diversas nacionalidades residentes n'esta capital. (FALLECIMENTO, 1867).

Simonton foi mais um missionário que faleceu vítima das doenças que assolavam nosso país, um país que ainda vivia sem grandes conhecimentos médicos e que também não contava com um sistema de saneamento básico adequado, questões que só viriam a despontar no início do século XX em nosso país. A contribuição da missão norte-americana e do trabalho de Simonton aparece, principalmente, no campo educacional, no qual, apesar das controversas opiniões que podem se apresentar neste sentido, o trabalho educacional idealizado pelo modelo norte-americano de educação influenciou o desenvolvimento de novas possibilidades educacionais no sistema de ensino brasileiro.

O desenvolvimento educacional nos Estados Unidos representou um caso de originalidade. País em formação, recebeu, é certo, a herança europeia, mas logo a modelou segundo as suas necessidades, e não só isso: criou, com o correr do tempo, uma série de instituições, que afinal situariam na prática e na teoria a educação entre os mais adiantados países da terra. A educação norte-americana sofreu, acima de tudo, as consequências da Reforma, que modificou o sentido e alcance da escola primária. Uma escola desse tipo era fundada ao lado de cada igreja protestante (GOMES, 2000). Tal pensamento constituía-se a base do ideal de progresso e educação apresentados em solo brasileiro por Simonton e sua turma.

O livro de Gilberto Freyre (2008), *Vida Social no Brasil nos meados do século XIX*, escrito originalmente em inglês para a obtenção do título de mestre do autor, apresenta uma importante análise acerca da situação social brasileira neste período. A sociedade era organizada em um sistema patriarcal, impregnado de religiosidade cristã, sobre este sistema, apoiava-se também a economia, a cultura, e a ética de uma população em grande parte de extremos: de senhores e escravos. Este período, segundo Freyre, também pode ser considerado de grande

progresso e bem-estar econômico, pois houve maior facilidade de crédito junto ao Banco do Brasil, graças à emissão de papel moeda e pelo aumento da exportação de produtos como o café, o açúcar, o algodão, entre outros.

Nesta obra, Freyre aponta para o fato de haver uma relativa cópia nos modelos de vida franceses e americanos em nossa sociedade, não raras vezes, com um *humour* quase inglês ou com um *esprit* quase francês, os brasileiros mais sofisticados se inspiravam para sua convivência elegante, para a moda entre as senhoras, para os esportes mais nobres, e para as leituras literárias e políticas (FREYRE, 2008).

O livro faz um apanhado de todo o território nacional, inclusive sobre o Rio de Janeiro e São Paulo, nesta última, considerada por ele talvez a Província mais próspera do país durante as décadas de 1850-1860, o que teria, assim, dado início a uma certa hegemonia sobre o conjunto nacional. Sua população era de 800 mil habitantes em 1847, sua capital alcançara progresso material, sendo uma das mais belas do Império, segundo o autor. Tinha casas de aspecto atraente e ruas largas e bem esquadrihadas, em volta da cidade, espalhavam-se chácaras ou casas de campo, cercadas de árvores frutíferas; e mais para o interior, as fazendas, ou plantações de café, a prosperidade de São Paulo neste período, seria explicada, principalmente, pelo desenvolvimento da exportação do café. No que toca à atividade intelectual, seu centro era a Escola de Direito (FREYRE, 2008).

O Brasil passava por um processo de constantes mudanças, em que a criação de presbitérios, sínodos e concílios organizados aparecia apenas como um primeiro passo da missão norte-americana, pois todo o desenvolvimento do modelo educacional ainda estaria por vir, como veremos a seguir.

## **2.2 A Receptividade do Modelo Educacional Norte-Americano**

Neste tópico, pretendemos analisar o padrão cultural e educacional norte-americano e sua influência no Estado de São Paulo. A fundação das escolas, segundo Ribeiro (1981), era considerada sempre motivo de orgulho e de demonstração da influência do protestantismo. Uma educação cristã nos moldes norte-americanos serviria para implementar uma civilização cristã. Desde tempos remotíssimos até hoje, ao batizar seus filhos, os pais presbiterianos faziam o compromisso de ensinar a criança a ler a palavra de Deus (RIBEIRO, 1981). Este

compromisso possibilita que os pais sejam responsáveis, bem como toda a congregação, por ensinar seus filhos nas “sãs doutrinas”, e a ensiná-los as escrituras sagradas. Era fundamental, portanto, que os filhos destes cristãos soubessem ao menos ler e escrever.

Segundo Fernando de Azevedo (1958), o protestantismo se desenvolveu aqui desde o século XIX, por meio não só das escolas que fundou, mas também do incentivo à instrução, ensinado em suas igrejas, que funcionava como um “fermento novo” para as ideias e as práticas pedagógicas no Brasil.

A elite brasileira buscava uma instrução mais fundamentada e, com sua ética que valorizava o ensino, o protestantismo influenciou o modelo educacional da época. A ideologia protestante, de abrir ao lado de cada igreja uma escola, demonstrava uma preocupação não apenas com a religião, mas também com a formação social do indivíduo, o que se assemelhava com as aspirações dos intelectuais. As escolas americanas – com ênfase no pragmatismo, na maior participação do aluno, na educação física e em outras temáticas inovadoras – interessavam aos intelectuais brasileiros; estes, olhavam para as instituições norte-americanas como modelo a ser seguido. Segundo Cesar Vieira (2008), no imaginário brasileiro o imigrante norte-americano era, antes, o paradigma do progresso e do desenvolvimento moderno.

Jorge Clark (2005) acrescenta que, para os religiosos presbiterianos, o programa educativo era uma necessidade de sua obra missionária, para conseguir seus objetivos de evangelizar era preciso ir além da conversão, era necessário alfabetizar e estimular os membros da sociedade nacional à leitura da bíblia. Para os missionários presbiterianos, a escola era um instrumento eficiente na divulgação da religião.

Hack (1985) traçou um histórico da filosofia educacional da Igreja Presbiteriana do Brasil, no qual demonstrou que esta, desde seus primórdios, firmou-se no propósito de propagar não apenas o Evangelho, mas também a educação por intermédio de escolas, pois o trabalho dos missionários tornava-se lento e muitas vezes infrutífero por causa do analfabetismo que grassava em solo brasileiro. O problema era mais agudo no interior, onde tanto adultos como crianças eram analfabetos.

O analfabetismo reinante entre homens, mulheres e crianças, era um obstáculo à conversão baseada na leitura da Bíblia, dificultando, até mesmo, o progresso e a ascensão social. Imbuídos dessa crença, a crença na mudança, os missionários envidaram esforços para a criação de colégios onde pudessem se encarregar da educação dos brasileiros. Com o tempo, as escolas protestantes passaram a ser aceitas pelas famílias mais importantes em todo o país e

era por meio da elite que se pretendia atingir a população em geral, formando líderes evangélicos que pudessem atuar na sociedade.

Segundo Hack (1985), os colégios evangélicos, em geral, procuraram conduzir a orientação religiosa no sentido de não fazer proselitismo sem, contudo, deixar de tomar os princípios cristãos como base de todas as práticas, inclusive a educativa. Persistia a ideia fundamental de cristianizar por intermédio da educação, de métodos que garantissem direitos de liberdade de consciência.

No século XIX, conteúdo e método de ensino fizeram parte do intenso debate sobre a questão política da educação popular e os meios para efetivá-la, entre eles, a melhor organização pedagógica para a escola primária. Em toda parte, difundiu-se a crença no poder da escola como fator de progresso, modernização e mudança social. A ideia de uma escola nova para a formação do homem novo articulou-se com as exigências do desenvolvimento industrial e do processo de urbanização. No Brasil, no final do século XIX, a escola foi elevada à condição de redentora da nação e de instrumentos de modernização por excelência (SOUZA, 1999).

Desde meados do século XIX, o processo de industrialização desencadeou consequências que colocavam em risco os valores dominantes na sociedade americana. A urbanização, a presença de imigrantes com seus respectivos padrões culturais, a produção industrial, passaram a exigir da escola o papel de preservação dos valores ameaçados e a formação de indivíduos com atitude. Caberia à escola o papel de homogeneizadora cultural (MOREIRA; SILVA, 1995, p. 34).

A renovação educacional contou com a importante colaboração de Rui Barbosa, homem culto que, assim como seus colaboradores, concebia o método intuitivo como um poderoso instrumento pedagógico, capaz de modernizar o ensino e, sobretudo, formar estudantes mais adequados às transformações políticas e econômicas, em curso no final do século XIX (VALDEMARIN, 2004).

Rui Barbosa de Oliveira, nasceu em Salvador, Bahia, em 5 de novembro de 1849. Bacharelou-se em 1870 pela Faculdade de Direito de São Paulo. No início da carreira na Bahia, engajou-se numa campanha em defesa das eleições diretas e da abolição da escravatura, influenciado, principalmente, pelos ideais liberais que tanto marcaram as mudanças do século XIX. Foi político relevante na República Velha, defendendo a teoria brasileira de igualdade entre as nações. Atuou na elaboração da reforma eleitoral, na reforma do ensino, na emancipação dos escravos, no apoio ao federalismo e na nova Constituição. Sua

extensa bibliografia recolhida em mais de 100 volumes, reúne artigos, discursos, conferências. Sócio fundador da Academia Brasileira de Letras, sucedeu Machado de Assis na presidência da casa. Sua vasta biblioteca, com mais de 50.000 títulos pertence à Fundação Casa de Rui Barbosa, localizada em sua própria antiga residência no Rio de Janeiro. Rui Barbosa faleceu em Petrópolis, no Rio de Janeiro, em 1923 (VIANA FILHO, 1941).

O século XIX foi o século que difundiu a instrução pública e Rui Barbosa foi influenciado pelas discussões de sua época. Tanto que, empenhado num projeto de modernização do país, interessou-se pela criação de um sistema nacional de ensino gratuito, obrigatório e laico, desde o jardim de infância até a universidade. Para elaboração do seu projeto buscou inspiração em países onde a escola pública estava sendo difundida, procurando demonstrar os benefícios alcançados com a sua criação. Para fundamentar sua análise recorreu a estatísticas escolares, livros, métodos, mostrando que a educação, nesses países, revelava-se alavanca de desenvolvimento. Suas ideias acerca desta questão estão claramente redigidas nos seus famosos pareceres sobre educação (MACHADO, 2011).

Os pareceres sobre a Reforma do Ensino Primário, Secundário e Superior originaram-se da análise do Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879, que reformava o ensino primário e secundário no município da Corte e o ensino superior em todo o Império. O Decreto fora apresentado pelo ministro Carlos Leôncio de Carvalho, membro do gabinete liberal, num momento em que crescia o interesse pela instrução pública.

Rui Barbosa, após fazer uma detalhada análise desse Decreto, encaminhou um projeto substitutivo. A reforma proposta, assim como o Decreto de Leôncio de Carvalho, referia-se ao ensino primário e secundário circunscrito ao Município Neutro, e ao ensino superior relacionado a todo o país; contudo, alertava que esta reforma poderia servir de exemplo às outras províncias. Ela restringia-se apenas ao Município Neutro devido à legislação nacional que, a partir do Ato Adicional de 1834, consagrava o ensino primário e secundário como competência das províncias, e apenas o ensino superior como competência do governo geral. Tendo em vista o prejuízo advindo desta divisão, ele recomendava a criação de um sistema nacional de educação e propunha uma reforma completa do sistema de ensino vigente (HADDAD, 1968).

Rui Barbosa, ao analisar a situação escolar no país, concluiu que em matéria de instrução tudo estava por ser feito. As bases para suas observações obedeciam a ideias gerais sobre educação obtidas por meio dos estudos sobre experiências desenvolvidas em todos os países civilizados. Fez uma incursão atenta aos dados obtidos sobre o estado da instrução em

diversos países, como a Inglaterra, os Estados Unidos, a França, a Suíça, a Alemanha, a Áustria, a Austrália, entre outros. Comparou estes dados aos que retratavam a situação do ensino no Brasil. Desta comparação Rui Barbosa ressaltou que eram deploráveis as condições da instrução que existiam no país, fosse em qualidade, fosse em seu espírito ou em seus instrumentos (VENANCIO FILHO, 2007).

Nos pareceres, destacou a responsabilidade do Estado com a instrução pública; este deveria assumi-la tendo consciência da necessidade de grandes investimentos financeiros para que a reforma do ensino se tornasse viável. Reconhecidas as vantagens de um Estado esclarecido, todos os países alargavam os orçamentos para as reformas de ensino. Para demonstrar isso, Rui Barbosa citou diversos países e o quanto de dinheiro estavam investindo em educação, universidades e laboratórios. O Brasil, porém, investia muito pouco (SABOYA, 1991).

O princípio vital na organização do sistema de ensino em geral, seria a introdução da ciência desde o jardim de infância até o ensino superior. O ensino de ciências seria o eixo fundamental de sua reforma. A leitura dos pareceres sobre educação evidencia que ela foi posta como solução para um dos problemas que, segundo sua compreensão, comprometia o futuro do Brasil. Para Rui Barbosa, a formação da inteligência popular por meio da instrução escolar era fundamental para a reconstituição do caráter nacional; a ciência estava de mãos dadas com a liberdade. Colocava a educação como um fator de desenvolvimento, a alavanca capaz de modernizar o país. Rui Barbosa era enfático nas suas conclusões e buscava todos os argumentos possíveis para sensibilizar o parlamento para sua importância. Influenciado pela literatura de seu período, pelos congressos de instrução organizados em vários países, juntamente com outros autores, encampou a bandeira da instrução pública (VALDEMARIN, 1994).

A reforma de ensino proposta por Rui Barbosa procurava preparar para a vida. Esta preparação requeria o estabelecimento de um ensino diferente do ministrado até então, ensino este marcado pela retórica e pela memorização. Era preciso privilegiar novos conteúdos, como ginástica, desenho, música, canto e, principalmente, o ensino de ciências.

Esses novos conteúdos, associados aos conteúdos tradicionais, deveriam ser ministrados de forma a desenvolver no aluno o gosto pelo estudo e sua aplicação. Para tanto, o método que guiaria este aprendizado basear-se-ia na observação e na experimentação, procurando desenvolver os sentidos e o entendimento. Recomendava, portanto, a adoção do método intuitivo. Para o autor em estudo, essas mudanças no sistema de ensino eram fundamentais para tornar o Brasil uma nação civilizada (VALDEMARIN, 1994). A educação

estava sendo posta como uma necessidade social da qual o Brasil não poderia esquivar-se. A escola a ser difundida deveria estar voltada para a vida, carregada de conteúdos científicos, formando o trabalhador e o cidadão.

O ensino das ciências foi muito enfatizado no século XIX. As conquistas obtidas no processo produtivo, a partir do desenvolvimento tecnológico, que permitiu a automação do trabalho, revelavam que a ciência tornava-se palavra de ordem da modernização. Com as ciências, novos inventos se concretizavam a cada dia, possibilitando a substituição do trabalhador pela máquina, a aceleração do processo produtivo e o aumento da taxa de lucro. Acreditava-se que a difusão do conteúdo científico era muito importante no desenvolvimento do país e ela deveria estar a cargo do Estado. Para Rui Barbosa o povo americano compreendeu que “a cultura da alma humana” era o primeiro elemento da vida de um Estado, pois, na instrução estava a base estável da prosperidade pública. Por intermédio dela poder-se-ia preparar o homem para o trabalho, seja agrícola, seja industrial. Nessa preparação, o conteúdo escolar ocupava um lugar de destaque (LOURENÇO FILHO, 1956).

Por meio da reforma educacional, afirmava-se, nos pareceres sobre educação, ser possível desencadear transformações na sociedade por meio da inteligência nacional; ela poderia formar o indivíduo apto para o trabalho livre, num país baseado no trabalho escravo em vias de extinção. Rui Barbosa lutou veementemente para a abolição da escravidão, defendeu a emancipação dos escravos sexagenários, na Câmara dos deputados, em 1884. Segundo ele, a educação poderia desenvolver habilidades necessárias ao trabalho, desde que seus conteúdos fossem úteis e de caráter prático. O conteúdo científico assumia um papel primordial, pois poderia ser utilizado na vida prática e no trabalho (LOURENÇO FILHO, 1956).

A educação, para Rui Barbosa, poderia contribuir para promover a transformação do país em diversas instâncias. Ele propõe a educação técnica e científica com vista à preparação do escravo liberto e do trabalhador nacional para o trabalho agrícola e, principalmente, industrial. Preocupava-se, também, com a preparação do homem para exercer a cidadania, participar como cidadão esclarecido da vida política do país, país este democrático. O sufrágio universal estava diretamente ligado à necessidade de instrução.

A educação, que se vinculava à modernização econômica industrial do país, também estava intimamente relacionada à cidadania. Rui Barbosa, ao se envolver com a Reforma Eleitoral, em 1881, colocava a alfabetização – educação – como exigência para ser eleitor. Ela, a educação, seria um poderoso auxiliar para desarmar os eleitores rústicos que, com sua ignorância, poderiam ameaçar a organização social e política. Seria preciso obrigar todas as

crianças, levando-as a frequentar as escolas, assegurando a todos uma boa educação moral. A instrução poderia proporcionar ao país eleitores inteligentes que, assim sendo, sempre estariam buscando a liberdade (HADDAD, 1968).

A história e a geografia seriam consideradas meios úteis para a cultura dos sentimentos nas crianças e demonstração da lenta transformação operada na sociedade, coibindo o desenvolvimento de tendências a apressar o seu movimento mediante ações violentas. Era preciso mostrar às crianças a necessidade das desigualdades. Era preciso mudar o conteúdo escolar para que tudo continuasse como estava.

O conhecimento de leis econômicas seria fundamental no programa escolar. A economia política mostrava-se necessária porque lançava as bases na escola da ordem, essencial à manutenção da sociedade de classes:

[...] o operário tem de suportar, durante a vida, o fardo de um duro trabalho, talvez, até, a agonia de privações, vendo, ao mesmo tempo, a opulência nadar em ouro, e cevar os seus cães com o que bastaria para salvar da morte pela fome os filhos do pobre. Não seria razão, pois, auxiliá-lo a aplacar as ruins disposições que os desgostos lhe dão de sugerir, mostrando-lhe desde a juventude uma relação necessária entre a lei moral que proíbe roubar e a permanência da sociedade? Não conviria provar-lhe de uma vez que, para ele mesmo, para os seus, para as gerações futuras da sua descendência, mais valeria morrer ele à fome do que perpetrar um roubo? [...] (BARBOSA, 1947b, p. 362).

Apenas solidificados nos homens esses sentimentos, estaria garantida a sociedade de classes e, com ela, a democracia. Com vistas à formação do cidadão, Rui Barbosa destacou que o ensino da moral deveria estar em primeiro lugar, devido à grande importância que assumia socialmente. Ela era a casa mais ampla que envolvia todo o conteúdo escolar. Era do ensino da moral que dependia a influência civilizadora da instrução popular. Para o povo se instruir não significava, simplesmente, acumular conhecimento, mas cultivar as faculdades que permitiriam viver bem em sociedade. Por intermédio do seu ensino, poderia ser desenvolvido, no aluno, a percepção do dever (HADDAD, 1968).

Assim, todas as funções da escola deveriam estar voltadas na direção da cultura moral que envolveria todo o ensino. Deveria ser cultivada por meio da prática, de atividades concretas, da experimentação. Ela não poderia formar uma disciplina em separado, pois não era matéria científica, mas resultava de sentimentos e hábitos. Não poderia ser ministrada por meio de um ensino teórico; a teoria mostrava-se estéril como influência educadora dos sentimentos na escola. A ação moralizadora estaria presente em todas as disciplinas com

vistas à formação do caráter e cultivo de virtudes, tais como: amor ao dever; valorização do trabalho; atividade; frugalidade; bom emprego do tempo; probidade; sinceridade absoluta; controle próprio; acatamento aos direitos do próximo; obediência à lei; decência; pureza e polidez na linguagem; lealdade; caridade; amor à pátria.

O cultivo destes sentimentos deveria estar associado ao ensino da ciência; assim, a introdução desse ensino faria um importante serviço à cultura dos sentimentos morais. A ciência, para Rui Barbosa, era religiosa e moralizante. O objetivo da escola voltava-se para a formação do cidadão; a ciência, porém, era o seu conteúdo. No método, na forma de transmiti-la, era possível enfatizar o sentimento. O eixo da educação moral era o caráter e a ação pessoal do mestre. A educação cívica seria uma das faces da educação moral.

Obrigatório hoje na escola americana, na francesa, na suíça, na belga, na alemã, na italiana, em toda a parte, digamos assim, esta espécie de cultura não carece de que a justifiquemos aqui. Tereis instituído realmente a educação popular, se a escola não derramar no seio do povo a substância das tradições nacionais? se não comunicar ao indivíduo os princípios da organização social que o envolve? se não imprimir no futuro cidadão idéia exata dos elementos que concorrem na vida orgânica do município, da província, do Estado? se não lhe influir o sentimento do seu valor e da sua responsabilidade como parcela integrante da entidade nacional? (BARBOSA, 1947b, p. 385).

Porém, esse forte sentimento de nacionalismo não significava fechar as portas do país para o mundo, daí sua defesa em buscar professores e material no exterior, por exemplo. Toda vez que propunha uma nova matéria, para a qual não existisse no país profissional capacitado, este deveria ser buscado onde pudesse ser encontrado. Para Rui Barbosa, o nacionalismo, que recusava auxílio externo para o desenvolvimento do país, era falso. Não existiam barreiras na circulação das pessoas e das ideias; recusar profissionais qualificados era condenar o país a não acompanhar o processo civilizatório. Os Estados Unidos recorriam às grandes escolas da Europa para atrair professores de desenho. A Alemanha não se envergonhava de enriquecer-se em fontes intelectuais de outros países. Por isso, ele alertava que apenas o estrangeiro poderia nos ministrar os meios que nos faltavam.

A escola pública nasceria voltada para a formação do cidadão, para inculcar-lhe a ideologia do interesse público, visando à conservação da sociedade burguesa, isto é, à riqueza do burguês egoísta.

Na segunda metade do século XIX, intensificou-se o debate sobre a organização do trabalho assalariado no Brasil e a necessidade de modernização das relações de produção. A

abolição era vista como a questão fundamental a ser resolvida e Rui Barbosa empenhou-se na luta por sua concretização.

Pensava-se na instituição da escola pública e na adoção do ensino agrícola para criar o gosto pelo trabalho ao homem livre nacional e ao escravo em vias de libertação. Tendo em vista a batalha empreendida por Rui Barbosa, percebe-se que as questões levantadas não eram novas. A luta do autor procurava resolver problemas concretos da prática social dos homens que a sociedade havia colocado. Eram questões reais que vinham sendo discutidas há certo tempo e que necessitavam ser encaminhadas.

Fazia-se necessário romper com o que estava se mostrando historicamente inviável. A escravidão, as barreiras que impediam a imigração, o voto controlado pelo governo, a centralização do poder, a moeda e o crédito deveriam ser revistos para se encaminhar a modernização da sociedade. Nesse processo de modernização, ele tomou clara posição revelando a sua própria modernidade. Seu compromisso estava voltado para as necessidades do capital, para o revigoramento das relações de produção burguesas.

No parecer de Rui Barbosa sobre a reforma do ensino primário no Brasil, o método intuitivo foi exaltado como o elemento mais importante de toda a reforma: “Cumprir renovar o método, orgânica, substancial, absolutamente nas nossas escolas. Ou antes, cumprir criar o método” (BARBOSA, 1947a, p. 61-62). Somente esse método poderia triunfar sobre o ensino verbalista, repetitivo, enraizado na memória e nas abstrações praticadas nas escolas de primeiras letras do Império.

Segundo Rui Barbosa, o método intuitivo requeria do mestre:

[...] mais presença de espírito, mais benevolência de ânimo, mais recursos intelectuais – em suma, um esmerado cultivo da vocação pedagógica. [...] o que, portanto, cumprir, é repudiar absolutamente o que existe, e reorganizar inteiramente de novo o programa escolar, tendo por norma esta lei suprema: conformá-lo com as exigências da evolução, observar a ordem natural, que os atuais programas invertem [...]. Demonstra-se a perfeita racionalidade desse critério, aplicado à educação científica do homem, pela identidade exata entre a progressão que seguem as faculdades humanas no desenvolvimento natural, biológico, espontâneo do indivíduo e da espécie. (BARBOSA, 1947a, p. 58).

A renovação pedagógica proposta por Rui Barbosa e a constituição de currículos modernos não alteraram o caráter de distinção de classe, próprio da educação burguesa: o ensino secundário de cultura geral para a elite e o ensino primário voltado para a formação dos trabalhadores. Para Moreira e Silva (1995, p. 37), o currículo oficial tem uma certa capacidade reguladora da prática educativa.

Ao redigir os Pareceres, Rui Barbosa tinha apenas 33 anos, estava no início da sua formação intelectual, já imbuído das ideias liberais. Nas expressões de Lourenço Filho (1956, p. 117):

[...] os pareceres representam algo de valioso. De mais sugestivo e significativo, porque na verdade, fixam alguma coisa de universal e eterno. Em Rui é a profunda fé no valor do espírito humano, na capacidade de engenho de cada homem de criar, experimentar e corrigir, no exercício da liberdade, a que essa criação e experimentação a cada época renovadas, podem e devem conduzir.

Segundo Francisco Venancio Filho (2007, p. 13):

Dois traços, entretanto, dos mais acentuados, se revelam nos dois Pareceres. De um lado a grande preocupação, que os domina pelo espírito científico, pelo valor espiritual e pragmático da ciência, pelo que ela representa, na formação da personalidade, como conteúdo e como método. O outro traço expressão do liberalismo é a constante impregnação do sentimento de liberdade, que permeia toda a obra de pensamento e de ação de Rui Barbosa.

Rui Barbosa (1947b, p. 334) acentuava:

A chave misteriosa das desgraças que nos aflige é esta e só esta. A ignorância popular mar da servilidade, da miséria. Eis a grande ameaça contra a existência constitucional e livre da nação. Eis o formidável inimigo, o inimigo que se abriga nas entranhas do país. Para o vencer releva instaurarmos o serviço da defesa nacional contra a ignorância [...] Cumpre renovar o método, orgânico, substancial, absolutamente nas nossas escolas. Ou antes cumpre criar o método, porque o que existe entre nós usurpou um nome, que só por antífrase lhe assentaria, não é o método de ensinar, é pelo contrário o método de inabilitação para aprender.

As relações entre o Estado e a liberdade de ensino estão bem definidas no projeto, de Rui Barbosa, obedecendo a uma orientação liberal. O relatório defende a liberdade de ensino em toda a sua plenitude, considerando que o Estado é apenas a organização legal das garantias de paz comum e mútuo respeito entre as várias crenças, convicções e tendências.

Os Pareceres não tiveram aplicação prática, não foram discutidos no Parlamento, e nas expressões de Rui foram condenados às “traçarias dos arquivos”. Mas Rui recebe o título de conselheiro, e por três horas, a convite do imperador Pedro II, debateu com ele os Pareceres.

Em relação ao ensino primário, ler, escrever e contar foram resultados de saberes profissionais. No século XIX, assistimos à escolarização de vários outros saberes sociais, além do conhecimento científico, como a ginástica, a música e o canto, os valores morais e

cívicos, o desenho, a escrituração mercantil, o sistema de pesos e medidas, as noções de horticultura e arboricultura, os trabalhos manuais, a higiene, a puericultura, a economia doméstica, entre outros (HÉBRARD, 1990).

A lei que regulamentava a matriz curricular apontava que:

Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de aritmética, práticas de quebrados, decimais e proporções, noções mais gerais de geometria prática, a gramática da língua nacional, os princípios de moral cristã e de doutrina da religião católica e apostólica romana, proporcionadas à compreensão dos meninos; preferindo para o ensino da leitura a Constituição do Império e História do Brasil. (BARBOSA, 1947a, p. 58).

De acordo com Mesquida, a educação protestante instalada no Brasil no século XIX, caracterizou-se por fatores que a tornaram atrativas, especialmente às elites liberais, como: localização das escolas em virtude da classe social a ser influenciada; aparência estética dos edifícios construídos, de estrutura sólida e imponente; ambiente interno das escolas com nova concepção pedagógica – ausência de estrado nas salas, aproximando alunos e mestres, carteiras individuais, auditórios para programas coletivos, material didático, laboratórios, equipamento musical, etc. –; além do conteúdo identificado com valores liberais, da cultura e do modo de vida norte-americano. O autor conclui dizendo que: “Era nesse novo espaço sócio-cultural atraente, sedutor, que se materializavam, pela prática educativa, a história, o modo de vida (o *american way of life*) e a concepção de mundo do país de origem dos missionários” (MESQUIDA, 1994, p. 133).

Para Clark, embora a escola protestante tivesse fins religiosos e dogmas diferentes do catolicismo, muitos pais solicitaram a permissão para que seus filhos pudessem frequentá-la e ali receber instrução. O interesse dos brasileiros pelas escolas protestantes era resultado do pouco investimento do governo imperial em escolas públicas e, além disso, o clero católico (professores) obrigava os alunos, cujos pais não professassem a religião oficial, a estudar o catecismo católico, apesar da Constituição Imperial de 1824 conceder tolerância de culto a outras religiões. Em virtude da intransigência nas escolas públicas, muitos pais acharam por bem retirar seus filhos destas instituições, buscando novas alternativas para instruí-los (CLARCK, 2005).

Hack (1985) credita grande importância às escolas protestantes na modernização dos métodos de ensino no país, especialmente na reformulação do ensino público no Estado de São Paulo, dirigida por Caetano Campos na última década do século XIX, e que contou com a colaboração direta de Márcia Browne, presbiteriana, norte-americana, educadora, convidada

por Campos, a auxiliá-lo na reforma do ensino primário e normal em São Paulo e de D. Maria Guilhermina Loureiro de Andrade, encarregada, a princípio, da parte administrativa e da organização da Escola-Modelo. Essa reforma foi modelo transportado para praticamente todo o país. O princípio pedagógico que orienta o pensamento de Caetano Campos é o da educação pública, gratuita, universal, obrigatória e laica. O cientificismo de seu pensamento, embasado nos ideais liberais de sua época, justificaram a implantação de um amplo conjunto de instituições de ensino popular, do qual a educação norte-americana seria o modelo inspirador (REIS FILHO, 1995).

Segundo Reis Filho (1995), as igrejas norte-americanas deram grande ênfase às instituições educacionais, com finalidade de realizar uma propaganda indireta dos ideais de uma civilização cristã nos moldes protestantes. Os colégios norte-americanos, no Brasil, foram abertos a toda e qualquer ramificação confessional ou classe social, pois o objetivo seria atrair as elites nacionais para os meios protestantes, para orientá-las e oferecer-lhes os valores morais e espirituais que eram tidos como interpretação genuína (bíblica) do Cristianismo e, conseqüentemente, ajudariam ainda no trabalho missionário.

Pesquisando sobre a influência do protestantismo de missões dos Estados Unidos na implantação da Igreja Presbiteriana em São Paulo, Mendonça assinalou a importância que a educação ocupava na sociedade norte-americana. Segundo o autor, denominações importantes nos Estados Unidos reconheceram que a educação era o pré-requisito para uma América Cristã. Só uma cidadania adequadamente preparada podia desenvolver sua divina missão no mundo. Logo, entre 1780 e 1860, o número de instituições educativas subiu de nove para quase duzentos. Na obra missionária, a educação impunha-se como um dos principais pontos a serem explorados, e as mudanças que se faziam prementes na sociedade brasileira, do ponto de vista protestante, não poderiam ocorrer numa população ignorante e analfabeta, incapaz de exercer seus direitos de cidadania (MENDONÇA, 1984).

É no século XIX que se concretizam algumas aspirações educacionais presentes no Brasil, sobretudo pela influência do modelo educacional norte-americano que defendia a educação sob uma tendência liberal e laica, e defendiam alguns pressupostos como: educação ao encargo do estado; obrigatoriedade e gratuidade do ensino elementar; nacionalismo, ênfase nas línguas vernáculas, em detrimento do latim; orientação prática, voltada para as ciências, técnicas e ofícios (ARANHA, 1996).

No Brasil, Gomes afirma que a primeira questão suscitada pela nova escola presbiteriana foi quanto à natureza religiosa da clientela. Chamberlain, que acreditava que o conceito protestante de escola, existente nos Estados Unidos, excluía o elemento de

intolerância religiosa, limitando a função da escola às questões de moralidade e ética, baseadas nos ensinamentos de Cristo, resolveu abrir a escola a todos quantos, conhecendo sua organização e seus princípios, desejassem nela ingressar. Foi estabelecida, também, a semana escolar com cinco dias e três meses de férias anuais. Os princípios que deveriam nortear a prática pedagógica da Escola Americana são derivados do pragmatismo norte-americano.

Crendo que os melhores resultados no que se relaciona com o sexo se alcançam quando as relações de meninos e meninas se estabelecem em uma base de conhecimento mútuo e convivência natural, com as delimitações impostas pelas boas maneiras, e na crença de que o código social de um povo culto sempre oferece uma base para este tipo de organização, resolveu-se estabelecer a coeducação (GOMES, 2000).

O artigo 5º da Constituição do Império indicava a tolerância religiosa, fosse esta de qualquer origem. Se isso motivou a vinda de missionários protestantes, também não há de se esquecer que a religião católica, pela união da Igreja e do Estado, era a única oficial e a lei de 1846 tornara seu ensino obrigatório nas escolas. Apesar dessa obrigatoriedade, isso nem sempre era cumprido e os professores de primeiras letras não tinham como norma insistir junto à população para que dessem condições aos seus filhos de receberem instrução e ensinamentos religiosos, porém, isso também não parecia resultar em ações concretas.

O hábito dos missionários de chegarem até as casas, oferecerem bíblias de graça, ensinarem salmos, orações e hinos, parece ter resultado mais eficiente do que a insistência dos párocos e a obrigatoriedade oficial do ensino religioso nas escolas. A possibilidade de se alfabetizarem e dessa maneira poderem ler a bíblia, o que não era possível no catolicismo, deve ter atraído a população provinciana para o protestantismo (É PRECISO..., 2010).

Segundo Almeida (1998), São Paulo era a província que mais se destacava no processo de urbanização e industrialização e principiava a diferenciar-se das demais, em termos de desenvolvimento socioeconômico. Apesar desse surto de progresso, as mentalidades mantinham-se vinculadas ao tradicionalismo lusitano, e educar as jovens geralmente significava ensinar-lhes corte e costura, culinária, religião, e algumas normas de sociabilidade.

### 2.3 A presença Feminina

Para as mulheres, neste período, bastava a assinatura do nome e um pouco da leitura do missal, sendo perda de tempo para as meninas se dedicarem a aprender coisas que poderiam ser-lhes prejudiciais e fazê-las descuidarem do que era realmente importante, como cuidar da casa e dos filhos.

A educação das meninas, apenas a partir do século XIX, foi confiada a colégios particulares e, no Brasil, segundo Jane Almeida, sempre foi vista com descaso pelas famílias, pela sociedade e pelo poder público. Mesmo essas moças privilegiadas tinham reduzido acesso à leitura, pouco ou nada sabiam de história ou geografia, possuíam vagas noções de literatura e cálculo. Dedicavam-se mais à aprendizagem de uma língua, de preferência o francês, vivendo nos limitados horizontes domésticos, aguardando o casamento, que deveria ser sua suprema aspiração e para o qual eram preparadas por toda vida (ALMEIDA, 1998).

Nesse sentido, vemos no artigo abaixo, que o autor assustou-se ao ver o “avanço” das mulheres nos Estados Unidos, quanto à sua participação efetiva – e não auxiliar – na sociedade. No Jornal *Imprensa Evangélica*, de 06 de novembro de 1880, podia-se ler:

Votação de mulheres nos Estados-Unidos – Desde 12 de Outubro deste anno principiou a vigorar no Estado de New York nos Estados-Unidos, uma nova lei que dá as mulheres o direito de votar nas eleições dos districtos escolares.

Votam portanto sobre os directores das escolas publicas, sobre o notario, o collecter de impostos e sobre questões de taxas e quaesquer outras questões que podem ser legalmente tratadas nestas reuniões. Tem direito de votar toda a mulher filha do paiz, ou naturalizada, ou que desde de 12 de outubro de 1874 tenha declarado sua intenção de tornar-se cidadã, que seja mãe ou tutora de uma criança que durante o anno precedente á eleição tem assistido nas escolas publicas por oito semanas ou mais, e tambem a que aluga propriedades no districto e paga imposto; a que possui bens no valor de 100\$000, quer seja roupa, mobilia ou qualquer cousa que não seja necessario para o uso diario; e a que possui acções de bancos ou estradas de ferro, letras ou hypothecas no valor de 100\$000 ou mais.

A lei de votação foi modificada desta maneira a pedido do governador do estado por immensa maioria na assembléa, e será mui interessante notar os resultados de uma reforma tão radical. Dá-se o voto ás mulheres em questões de escolas e taxa porque julgam que nestas cousas ellas têm tanto interesse como os homens.

Mas se for provado que as mulheres têm igual interesse em tudo que diz respeito ao bem estar do seu paiz, então o que farão? (VOTAÇÃO..., 1880).

O autor termina seu texto espantado com a possibilidade de as mulheres quererem se engajar por outros ambientes sociais, o que colocaria em risco o ideal virtuoso que cerceava

as mulheres do período. Como nos disse Almeida, acreditava-se que as mulheres deveriam ter um acesso mínimo ao conhecimento, pois era mais importante a dedicação ao seu fim supremo, que seria o casamento.

Segundo González (2010), um movimento pelos direitos de voto feminino nos Estados Unidos, já existia desde 1848, ano da realização da Convenção de Seneca Falls, evento este realizado em Nova York, entre os dias 19 e 20 de julho do mesmo ano, que contou a presença de 300 homens e mulheres, organizado às pressas por duas mulheres: Lucretia Mott e Elizabeth Cady, que se conheceram 8 anos antes em Londres, na Convenção Antiescravagista Mundial, onde o uso da palavra lhes foi negado só pelo fato de serem mulheres. No discurso de abertura do Seneca Falls, Cady declarou:

Estamos reunidas para protestar contra uma forma de governo, que existe sem o consentimento dos governados, para declarar o nosso direito de ser livres como o homem, de sermos representadas em um governo que sustentamos com nossos impostos, para ter leis tão vergonhosas que dão ao homem o poder de castigar e encarcerar sua esposa, para se apossar do salário que ela recebe, das propriedades que herda e, em caso de separação, dos filhos que ama. [...] E, por estranho que pareça a muitos, exigimos agora o nosso direito de votar de acordo com a declaração do governo sob o qual vivemos [...] Todos os homens brancos neste país têm os mesmos direitos, independentemente de suas diferenças na mente, no corpo ou de estado. O direito é nosso. A questão agora é como tomaremos posse do que por direito nos pertence. (STANTON, 1848, p. 70).

Embora, nos Estados Unidos, as lutas e os discursos sobre a libertação feminina estivessem em voga, como vimos no discurso acima, nossas mulheres não se rebelavam. Embora sua formação acadêmica estivesse, de alguma forma, ligada às conquistas trazidas por lutas como estas, a maneira como eram criadas dentro de um ambiente cristão austero, baseado na disciplina doutrinária de Calvino, não lhes gerava, nos casos que veremos aqui, nenhuma luta por igualdade ou reconhecimento. O direito de voto feminino só foi realmente conquistado quando se deu a aprovação da Emenda à Constituição do século XIX, em 1932.

Para compreendermos o trabalho das mulheres presbiterianas, precisamos considerar o contexto histórico em que tal processo se desenvolve. Durante a segunda metade do século XIX, o Império Brasileiro conheceu um fluxo mais intenso de chegada de missionários protestantes, sobretudo, vindos dos Estados Unidos. Dentro da perspectiva comum destes missionários, temos a constatação de um panorama nacional problemático, claramente inferior ao de seus países de origem. De um lado, a maior parte deles, descreve uma realidade miserável e obscura, repleta de ignorância, superstição e atraso, cuja causa profunda é o “caráter depravado” do povo, dominado pelo pecado e pelo diabo. Num tom mais refinado e

conforme as luzes do século, Kidder<sup>22</sup> apresenta um país de grande potencial e enormes dificuldades, cuja causa das mesmas envolve a interconexão de vários problemas, entre os quais figuram a degradação moral religiosa e os traços portugueses que permeavam toda a cultura. Portanto, para os protestantes havia um problema básico, de fundo moral e espiritual, que comprometia as estruturas culturais elementares do povo brasileiro e que precisava ser removido, para sua salvação, libertação e progresso (KIDDER, 1972, p. 253)<sup>23</sup>.

O contexto histórico que o Brasil atravessava, propiciou a entrada e a veiculação do protestantismo, representando uma renovação ideológica no campo religioso após mais de trezentos anos de predomínio absoluto do catolicismo. Este, embora estruturado como um catolicismo de aparências desde a colônia, em que os comportamentos políticos e morais, não necessariamente de acordo com os princípios religiosos cristãos, se sucediam sob os olhos complacentes do clero, devidamente acobertado pelos ritos da absolvição, a presença da religião católica na vida social e na política brasileira sempre foi importante e sob suas vistas se impuseram reformas e se ditaram educacionais, nas quais o modo de ser americano se mesclava com um desejo mal disfarçado de imitar a grande nação que se impunha sobre o novo cenário internacional que se projetava para o século XX.

Quando os protestantes aportaram no Brasil, com a tarefa de divulgar o Evangelho, encontraram um país com uma cultura que apresentava elementos favoráveis à sua implantação, mesmo considerando-se as inevitáveis e esporádicas perseguições levadas a efeito pelo clero católico e pelos segmentos conservadores aliados da Igreja, que viam o protestantismo como uma ameaça.

Na concepção da maior parte dos políticos que se orientava pelo ideário liberal<sup>24</sup>, a missão do ensino religioso estava incluída no papel a ser desempenhado pela educação no sentido geral. Segundo esta compreensão, é por meio da educação que se desperta nos indivíduos os princípios racionais universais, inerentes à natureza humana, sobre os quais se constitui a “civilização”, preparando-os para serem homens sociais, os futuros cidadãos. De forma geral, o povo brasileiro – ou as raças que constituem as populações do Brasil – era considerado bárbaro ou de baixa moralidade, carecendo passar por um processo de instrução que possibilitasse novos costumes e aptidões, tornando-o civilizado, os brasileiros são

---

<sup>22</sup> Foi um dos primeiros missionários Protestantes a atuar no Brasil, viajou distribuindo Bíblias por diversas províncias do império entre 1837 e 1840. Acreditava na viabilidade do desenvolvimento civilizatório do país.

<sup>23</sup> Esse livro – *Reminiscências de Viagens e Permanência no Brasil* –, que compreende notícias históricas e geográficas do Império e de diversas províncias, constitui, igualmente, um relato sobre o modo de vida, as instituições, o meio ambiente, as figuras de brasileiros ilustres da política imperial.

<sup>24</sup> “Embora não seja tarefa fácil definir o liberalismo, pode-se dizer que um denominador comum a todas as correntes é a defesa do Estado liberal, um Estado que garanta os direitos do indivíduo perante o poder político e que exige, para tanto, formas mais ou menos amplas de representação política” (BOBBIO; MATTEUCI; PASQUALINO, 1992. p. 909).

definidos como de caráter indolente e corrompido, mas passíveis de serem regenerados pela educação (PEREIRA, 2004, p. 16).

## 2.4 A criação das Escolas Americanas

Em 1870, fundou-se, em São Paulo, a modesta Escola Americana, marco inicial do que é hoje a Universidade Mackenzie, na sala de jantar da residência do missionário George Chamberlain, uma escola para abrigar as meninas Protestantes que sofriam constrangimento nas escolas por causa da convicção religiosa. No discurso inaugural do prédio da Consolação, em expansão da Escola Americana, Chamberlain diz:

[...] desde que uma senhora americana recebeu na escola, por uma hora cada dia, umas poucas meninas brasileiras ensinando-as a ler e lendo a elas as palavras do mestre vindo de Deus [...] a Escola Americana estava em gérmen naquele pequeno ajuntamento de meninas por uma hora diariamente. (GARCEZ, 1970, p. 55).

O Mackenzie começou com um trabalho desenvolvido por Mary Chamberlain, a esposa de George Chamberlain, a quem ele mesmo enaltece, como lemos acima. Os primeiros trabalhos tiveram início em sua residência: Rua Visconde de Congonhas do Campo, nº 1. Não havia distinção de cor ou raça, a educação era mista – meninas e meninos – também não haveria diferença de religião, não haveria propaganda religiosa, embora o ensino fosse apoiado na moral cristã. Foram adotados métodos pedagógicos modernos, segundo o modelo americano: método intuitivo e estudo silencioso, em vez da decoração excessiva e do estudo em voz alta.

O método intuitivo foi bem aceito e difundido por ser considerado, entre os educadores, como o mais adequado à educação das classes populares. Suas raízes históricas vinculam-se ao declínio do ensino escolástico e à ascensão dos preceitos da pedagogia moderna, ligados ao modelo norte-americano de alfabetização. Em contraposição ao ensino livresco, o ensino intuitivo defende que toda forma de aprendizagem deve começar pela educação dos sentidos.

De acordo com o verbete elaborado por Schelbauer, a intuição sensível é considerada como a primeira etapa do método, conhecida no ensino primário sob a denominação de lições de coisas, consiste em ensinar as crianças a observar, ou seja, educar os sentidos para depois

exercê-los. A segunda forma de intuição – a intelectual – consiste no desenvolvimento da inteligência por meio do raciocínio, ultrapassando a intuição sensível. A intuição moral ocupa o terceiro grau no desenvolvimento do ensino intuitivo e consiste em educar a criança nos aspectos morais e sociais. Esse novo método chegou aqui por intermédio de nossos intelectuais ilustrados, trazendo os elementos de renovação pedagógica de que tanto necessitava este país considerado atrasado. Apesar de não se constituir em um saber desconhecido entre nós, foi somente a partir da década de 1870 que começou a figurar na legislação, nos debates educacionais, nos projetos de reforma da instrução pública, na imprensa periódica e educacional e nas conferências pedagógicas; o ano de 1870 marca também a organização da primeira escola americana no estado de São Paulo. O método intuitivo se consolidou a partir de 1890, em todos os níveis educacionais, representando, juntamente com a formação de professores, um dos principais elementos da difusão da escolarização das camadas populares.

A renovação do ensino, no decorrer do século XIX, era parte de um intenso debate sobre a política de educação popular e a organização da escola primária. Sendo assim, o método intuitivo era capaz de contribuir para formação de um saber que contemplasse os sentidos da infância, capacitando posteriormente, para uma aprendizagem efetiva (SOUZA, 2000, p. 2).

Ribeiro (2002, p. 34) nos conta que, até este período, educar era um ato coercitivo, baseado na ação bruta da obediência severa, as mulheres que trabalhavam nas escolas antes da renovação, estavam a serviço da manutenção dos interesses de padres e portugueses, que ainda se calcavam na ideia de que os “donos do poder” sempre mandaram. A autora ainda aponta para as diferenças entre a colonização norte-americana e a brasileira, sendo que os primeiros saíram da Inglaterra levando toda a sua família, seus utensílios domésticos, a sogra, sua religião, além do desejo de fazer de sua nova terra o seu novo lar, onde estabeleciam sua casa, sua igreja, sua escola. No Brasil, a colonização se assentou em outras bases: o colono português vinha sozinho, a mando do rei, com o objetivo de fazer negócios lucrativos. Não havia interesse em se fixar aqui, transformar a colônia em um lar estava fora de cogitação.

Nesse período, a presença das mulheres na educação escolar pública paulista ainda era vista com resistência. As mulheres que trabalharam na educação americana, tanto as norte-americanas como as brasileiras convertidas, além da educação dos meninos e meninas, empenharam-se na formação de novos quadros profissionais que pudessem dar continuidade ao seu trabalho em esfera local. Para isso, investiram na criação de escolas que pudessem não

só educar meninos e meninas, como formar professores e professoras para o ensino primário, que em fins do século passava por tentativas de implantação e reforma em São Paulo.

Wrege (2001), citando Weber, nos mostra que, no engendrar do capitalismo, os protestantes concebiam maior grau de relevância para os estudos direcionados ao preparo técnico, ao passo que os católicos, ao seguirem a tradição escolástica, ainda permaneciam voltados para o aprendizado do conhecimento desinteressado, ou seja, sem a preocupação de transformá-lo em preparação para o trabalho, sendo de cunho clássico e humanístico. O desejo de abrir escolas, o ideal de estabelecer ao lado de cada igreja uma escola, era um dos pilares da doutrina calvinista presbiteriana.

As escolas americanas contavam com a inclusão de várias disciplinas em seu currículo, como educação física, ciências, que eram também sinônimo de modernização do sistema educacional e que, posteriormente, influenciaram as renovações curriculares do final do século XIX.

Wrege aponta para o fato de que havia, dentro da Igreja Presbiteriana, um racionalismo predominante, a ponto de haver um controle rígido na ordem do culto, em que os membros não podiam dispor de manifestações corporais de ordem sobrenatural. Esta autora discute, em sua tese de doutorado, as religiões pentecostais, mas a observação citada acima, nos mostra um dos motivos pelos quais o presbiterianismo e a colonização norte-americana diferenciava-nos de nossos irmãos americanos, uma vez que a religião pregava tal racionalismo, nós brasileiros, deveríamos ser ensinados a nos portar, a ter um comportamento recatado, condizente com uma cultura erudita. Kidder vê o Brasil como um país de grande potencial, mas com enormes dificuldades, o que deveria ser alterado, para que pudéssemos nos parecer com o país “eleito” por Deus para a salvação dos demais (WREGE, 2001).

Eunice Lima faz uma análise do ensino superior no Brasil e as discussões que permeiam o tema. Apesar de não se tratar do nosso período de estudo, o levantamento bibliográfico realizado pela autora, aponta para a ideia de que, a partir do século XIX, a escola tenha passado a ser entendida como um bem ao qual todos deveriam ter acesso. Lima discute as políticas públicas em relação ao ensino superior desde o período colonial e afirma que os jesuítas ocuparam-se da instrução dos filhos da elite colonial, sendo excludente, assim como a educação pombalina. No início do século XIX, com a chegada da família real, o panorama educacional se alterou, com a fundação de diversas Academias de estudo, mas ainda privilegiava as elites. Nenhuma iniciativa houve, apesar de os debates em favor da educação,

para a concretização do direito à educação gratuita, que constava da 1ª Constituição Brasileira, de 1824 (LIMA, 2005).

Lima aponta (2005) que as escolas de primeiras letras, neste período, ficavam a cargo das províncias e vilas, e se encontravam em situação deplorável, pois, nas poucas escolas que existiam, os salários eram baixíssimos e os professores eram leigos. Além do descaso com a educação popular, a formação dos poucos professores licenciados nas tardias escolas normais criadas no Brasil, era precária. Segundo a autora, a maioria da população não possuía nem mesmo os rudimentos de leitura e escrita, defendidos por Simonton como fundamentais para a pregação do evangelho. A má formação dos professores apontada por Lima é um dos pontos-chaves do método intuitivo, uma vez que, neste, a formação dos profissionais era questão primeira. A autora ainda critica o fato de as escolas não nascerem da preocupação e da necessidade de elaboração e desenvolvimento de um modelo cultural brasileiro, como defendia os liberais, mas do interesse do Poder Central, isto é, das classes representadas no poder, de oferecer ensino superior para seus filhos.

No Brasil, no final do século XIX, a escola foi elevada à condição de redentora da nação e de instrumento de modernização por excelência. O novo modelo, baseado no método intuitivo, agradava Rui Barbosa, que buscou neste, inspiração para suas reformas no ensino. O método intuitivo, conhecido como lições de coisa, consistiu no núcleo principal da renovação pedagógica, na qual o ensino deveria partir do particular para o geral, do conhecido para o desconhecido, do concreto para o abstrato (SOUZA, 2000).

Mary Annesley Chamberlain veio com o marido para São Paulo em 1869. Era educadora experiente, conhecedora dos métodos pedagógicos americanos e preocupava-se com as crianças crescendo na ignorância pela ausência de meios para pagar seus estudos e com os protestantes, vítimas de perseguição religiosa nas escolas, assim como os republicanos e defensores da abolição, os positivistas, liberais, discriminados por católicos e monarquistas. A sala de jantar de Mary Chamberlain, em pouco tempo, já não mais comportava a grande afluência de alunos e tornou-se urgente encontrar um espaço maior para receber a todos. Em 1870, a Junta de Missões passou a enviar dinheiro para ajudar a manter a escola – que até então funcionava com os proventos do casal –, dando autorização para que esta se estabelecesse num local maior. A escola mudou-se para uma casa de cultos e, em 1871, começaram a chegar mais professores para ajudar nas aulas.

No Jornal *Imprensa Evangélica*, de 4 de setembro de 1880 (A MULHER..., 1880, p. 276), lê-se, outra consideração acerca das mulheres, desta vez sobre o título: “A mulher e a religião”:

E’ evidentemente sabido que a mulher é a base primordial da família e conseqüentemente da sociedade. A Ella é que está affecta a obrigação de preparar os cidadãos, por isso que é mãe e como tal educadora. Desde que a mulher seja ignorante, viciosa, fanática ou supersticiosa, educará pessimamente os filhos e pessima será a sociedade em que influirem elles.

E o texto termina dizendo: “A mulher de hoje também estuda, também pensa, sabendo conhecer o que é útil e o que é mau para a família. Ella também quer o progresso, também quer o engrandecimento da humanidade, pela realização das ideias modernas” (A MULHER..., 1880, p. 276). Foi Miss Mary Chamberlain quem recebeu em sua casa as meninas e meninos para os educarem, foi ela quem cuidou para que estes alunos se inserissem no ideal de progresso da missão Presbiteriana, mas é o Rev. George Chamberlain quem leva o nome de fundador da Escola Americana, antecessora do *Mackenzie College* (MATOS, 2008).

O discurso percebido no jornal está diretamente relacionado ao panorama social percebido neste período, uma família patriarcal, na qual a mulher era vista sempre como a base de uma família, na qual esta mulher desempenharia o papel de mantenedora do bem, tendo que resguardar comportamentos e pensamentos, não apenas em seu modo de agir, como em suas vestimentas. Esta análise poderá ser lida no capítulo três, em que faremos uma discussão acerca da imagem das educadoras norte-americanas que trabalharam no Brasil e que se submetiam a um papel de submissão imposto ideologicamente no seio de sua família.

Em janeiro de 1892, Miss Elmira Kuhl e Miss Dascomb foram para Curitiba, e fundaram a Escola Americana, com 66 alunos matriculados. Durante 23 anos elas administraram o colégio que se tornou fonte de irradiação da mensagem Presbiteriana na cidade (HACK, 1985). Neste sentido, podemos citar, ainda, o Colégio Internacional de Campinas, transferido para Lavras, Minas Gerais, que hoje é o Instituto Gammom, aberto no dia primeiro de fevereiro de 1893 com nove alunos, uma semana mais tarde havia quatorze, Miss Chambers e Miss Reed eram as professoras, D. Carlota era tesoureira da missão e D. Henriqueta Armstrong dirigia o internato das meninas trazidas de Campinas (HACK, 1985).



Fonte: Arquivo Mackenzie

Figura 7 - Colégio Internacional de Campinas no século XIX

Acerca da adoção do modelo educacional norte-americano no Brasil, destacamos a relevância da Escola Americana, que teve seu primeiro corpo docente composto apenas por mulheres – conforme as informações apresentadas por Gomes (2000) – o que reforça a ideia da participação ativa dessas mulheres no processo educacional norte-americano:

- Matemática: Miss Mary Parker Dascomb
- História: Profa. Palmyra Rodrigues
- Geografia: Profa. Adelaide Molina
- Francês e Música: Senhora Mary Annesley Chamberlain

O corpo discente inicial era composto por 30 meninas, advindas da Rua Visconde de Congonhas do Campo, além de mais 12 candidatas inscritas ao final de 1871. Nesse novo grupo, havia meninos e meninas, iniciando-se no Brasil a escola mista. As despesas escolares corriam por conta do casal Chamberlain. O ensino era, então, inteiramente gratuito. Ao mudar-se para a Rua Nova de São José, a Escola passou para a jurisdição do Board de Nova York<sup>25</sup> e, de acordo com o plano financeiro recomendado, foi organizada a seguinte tabela de preços para o ensino, a vigorar em 1872: 12\$000 por trimestre; 1\$000 para papel e pena (GOMES, 2000).

Com a criação e o funcionamento das escolas americanas, a prática protestante começava a erigir novos valores tais como os pais investindo nas escolas, colaborando para

<sup>25</sup> Board de Nova York: órgão gestor das missões e dos missionários presbiterianos norte-americanos.

pagar professores e ajudando os filhos sempre que possível, valorizando o trabalho das mulheres como educadoras e implantando a coeducação dos sexos. Essas mulheres, tanto as americanas, como as brasileiras convertidas que abraçaram seus propósitos educacionais, além da educação de meninos e meninas, também se empenharam na formação de novos quadros profissionais que pudessem dar continuidade ao seu trabalho em esfera local. Para isso, investiram na criação de escolas que pudessem não só educar meninos e meninas, como também formar professores e professoras para o Ensino Primário que, em fins do século, passava por tentativas de implantação e reforma em São Paulo.

Segundo o Jornal *A Província de São Paulo*, no ano de 1878, em uma excursão a São Paulo, recebeu a Escola Americana a visita honrosa de Sua Majestade o Imperador, que se demorou duas horas no estabelecimento, inspecionando as aulas de primeiras e segundas letras e examinando as classes à sua vontade (A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO, 1878).

O programa de estudos da Escola Primária compreendia: Leitura; Escrita ou Caligrafia; Princípios de Aritmética, com o perfeito reconhecimento das quatro operações aritméticas em números inteiros, fracionados, complexos e proporções; Gramática da língua nacional; e Elementos de Ortografia. A Escola Secundária compreendia: Princípios da Moral cristã e da Religião do Estado; Noções de Civilidade; Elementos Gerais de Geografia; Leitura da Constituição e da História do Brasil. Ao sexo feminino também era ensinado o uso da agulha de coser e de meia, o bordado, as regras de talhar e coser os vestidos, próprios da educação doméstica (FRANÇA, 2009).

Este mesmo jornal noticia que, aos 22 de junho de 1889, a Escola Americana contava com 184 alunos do sexo masculino e 165 do sexo feminino, distribuídos nos seguintes cursos: Escola Inglesa<sup>26</sup>, Escola Primária e Escola Secundária (A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO, 1889).

Em 10 de junho de 1880, o Jornal *Imprensa Evangélica* (1880) noticiou toda a festa de instrução da Escola Americana. Não deixemos de observar o que o trecho aponta, ao falar da riqueza intelectual das alunas: “as prendas domésticas”.

A Escola americana desta cidade fez, no dia 10 do corrente, a sua festa de instrução.

Diante de luzido auditorio prestaram exame os seus alumnos e alumnas apresentando estas, a par de suas riquezas intellectuaes, o trabalho das mãos – as prendas domesticas.

Os exames foram relativamente bons.

---

<sup>26</sup> A escola inglesa compreendia um instituto de idioma onde o aluno aprendia gramática, conversação, escrita de textos, e tudo que compreendia a língua inglesa.

Abrilhanaram o acto as professoras e alumnas do collegio Morton, estabelecido á rua da Boa Morte.

Em intervallos foram executadas lindas peças de musica pelas alumnas, distinguindo-se a execução de um trecho da afamada opera de nosso patricio Carlos Gomes, - O Guarany. (IMPRESA EVANGÉLICA, 1880, p. 178).

O trecho acima reafirma o discurso matriarcal que conduzia toda a formação feminina do século XIX, em que as mulheres eram consideradas valorosas, ao apresentarem trabalhos ligados ao lar e à sensibilidade feminina. A “riqueza intellectual” de uma menina estaria ligada ao trabalho manual, ao desempenho musical e a um comportamento feminino, percebido no discurso do jornal, quando pensamos nos termos usados pelo autor: riquezas, prendas, lindas peças de música.

Neste mesmo exemplar, foram mencionados os cursos que eram oferecidos pela Escola Americana, 10 anos após o início de seus trabalhos, e os seus custos. Se pensarmos no trabalho iniciado pela missionária Mary Chamberlain que uma hora por dia recebia as alunas em sua casa, veremos que a educação protestante teve, sim, aceitabilidade junto à sociedade brasileira. Em 10 anos, a escola possuía agora três departamentos distintos, que atendiam à demanda escolar de um grupo variado de alunos, desde o jardim da infância, passando pela escola primária e atendendo, especificamente, as meninas, num internato onde estas poderiam assistir às aulas e, ainda, obter instruções sobre o trabalho com a agulha e “tudo quanto diz respeito á boa direcção de uma casa de família”. Como lemos:

#### Escola Americana

Esta escola que funciona á rua de São João n° 60 (esquina da rua Ypiranga) consiste de tres departamentos, á saber:

#### O Kinder-Garden ou Jardim das Crianças

Sob a direcção de uma senhora americana, que estudou o systema em uma das melhores escolas deste genero nos Estados-Unidos, ajudada por duas moças, uma americana e outra brazileira.

#### Escola Primaria

Cujo curso tambem é de tres annos, e inclue Francez, Inglez, Allemão e Latim. Geographia, Historia Patria, Historia Universal, Philosophia mental e Physica. Arithmetica e noções de escripturação Mercantil, Álgebra, Geometria, Desenho e Musica.

Havera tambem exercicios em composição e declamação.

A escola está organizada sob o mesmo plano que as escolas publicas de Nova-York, e o curso de estudos de cada anno, tanto quanto permitem as diversas circumstancias dos dous paizes, é o mesmo. No fim de cada semestre ha exames oraes e por escripto, segundo o gráu de adiantamento que mostrarem, os discipulos passarão para classe superior ou permanecerão na mesma classe para cursarem por mais seis mezes os mesmos estudos.

Ha tambem annexo á escola um

Internato para Meninas

O director recebe em sua familia um numero limitado de meninas, que assistirem ás aulas da Escola Americana, e fora das aulas têm horas marcadas para os trabalhos de agulha e para o ensino pratico de tudo quanto diz respeito á boa direcção de uma casa de familia.

Ainda ha logar para quatro meninas no internato.

Condições de Admissão

Jardim das crianças, por trimestre	----	15\$000
Escola primaria	>>	---- 15\$000
Escola Secundaria	>>	---- 30\$008
Musica Instrumental	>>	---- 25\$000
Pensionistas, por semestre	----	300\$000
Jóia de entrada dos pensionistas	----	500\$000

Pagamento adiantado. (IMPRESA EVANGÉLICA, 1880, p. 183).

Em 1870, quando Mary Chamberlain organizou, em São Paulo, a classe para meninas protestantes, a grande procura levou o reverendo Chamberlain a considerar que o sistema escolar do Império era insuficiente, e que era preciso um lugar para ensinar a todos aqueles que eram perseguidos nas escolas públicas, fossem ou não protestantes. Nos cursos, instituíram o ensino graduado com classes de ler, escrever, dominar as quatro operações, as aulas de inglês, geografia, português, latim, francês, alemão, grego. Em continuidade aos anos iniciais básicos, abriram um curso acadêmico com matérias como matemática, línguas, história, geografia, filosofia, química, direito público.

Em outubro de 1871, Chamberlain organizou uma reunião, em São Paulo, com o objetivo de conseguir apoio para a fundação do *College*. Obtido o apoio da *Board Foreign Missions of the Presbyterian Church* de Nova York, a escola deveria ministrar educação evangélica segundo os princípios da moral protestante; ficava excluída a propaganda religiosa e a religião limitar-se-ia às questões éticas e morais. Os filhos dos republicanos e abolicionistas seriam recebidos, assim como os filhos dos escravos. O sistema seria coeducativo; o ensino deveria ser pago para dar conta das despesas, pois a escola não teria fins lucrativos; haveria bolsas de estudos para os mais pobres e, se possível, elas seriam oferecidas àqueles que desejassem seguir a carreira missionária; doações poderiam ser aceitas e utilizadas para a melhoria do ensino, e a escola também alfabetizaria adultos. Na organização didática, a escola deveria introduzir o método intuitivo e a leitura silenciosa, diferentemente das escolas brasileiras que ainda seguiam o costume da leitura em voz alta e a decoração, conforme a tradição herdada dos jesuítas. O ensino deveria ser desenvolvido utilizando-se de manuais escolares próprios, de acordo com os padrões norte-americanos. O ensino deveria ser desenvolvido utilizando-se de manuais escolares próprios, de acordo com os padrões norte-americanos. O colégio deveria funcionar com a *Elementary School*, um

*Secondary School*, a *Junior High School*, a *Senior High School* além de organizar um *Preparatory Course for College* e uma *Scientific School*. Instituiu-se a semana de cinco dias, excluindo-se as aulas aos sábados, e o ano letivo deveria ser de 190 dias. O colégio adotaria regime coeducativo e a língua utilizada seria o português. Dar-se-ia ênfase ao treinamento manual, à ginástica e aos esportes em geral, e os turnos funcionariam em regime de internato.

De acordo com os princípios norte-americanos, considerava-se que, sendo a educação um direito do indivíduo, existia também a obrigação de garanti-la indistintamente a todos, independentemente da raça, da cor, do sexo ou da classe social. A propaganda religiosa seria excluída e a função do ensino religioso seria apenas debater valores éticos e morais, descartando-se o proselitismo. A abertura oficial deu-se em 1872, sendo nomeado como diretor o reverendo Chamberlain, e como vice-diretor o reverendo Robert Lenington. Posteriormente, criou-se a *Training School*, destinada a formar professores. Em 1877, inaugurou-se o *Kindergarten*, com método de ensino baseado em Froebel, que seria dirigido por uma professora vinda dos Estados Unidos, Miss Phoebe Thomas.

Para Chamberlain, a formação de professores era uma tarefa urgente. Para o missionário, as escolas de nada valeriam sem mestres eficientes para garantir o seu bom funcionamento e a aprendizagem dos alunos. A *Training School*, criada em 1875, destinava-se a preparar os futuros contingentes de professores que seriam os encarregados de ministrar ensino primário. O curso possuía o currículo organizado com disciplinas como: metodologia do ensino, pedagogia, higiene escolar, psicologia aplicada, matemática, português, geografia, história, música e educação física, com duração de três anos. A ideia da coeducação dos sexos no período pós-República começava a ter melhor aceitação no sistema público de ensino, até nas escolas normais, o que significava um avanço em termos sociais, apesar de a existência de classes mistas não ser uma novidade no interior da província de São Paulo nas escolas de primeiras letras, derivadas de necessidades regionais.

No ano de 1886, a *Training School* foi transformada na Escola Normal do Mackenzie College. Veio dirigi-la Miss Marcia Browne, missionária e professora norte-americana, considerada uma grande especialista no método intuitivo. Em 1896, foi inaugurada uma Escola de Engenharia no Mackenzie que seguiria os mesmos princípios de suas congêneres norte-americanas: laboratórios, trabalho de campo, professores em tempo integral, teoria e prática caminhando juntas. Horace Lane, ao assumir a direção do colégio, deu nova vitalidade à tão sonhada escola de Chamberlain. Posteriormente, Lane colaboraria com o governo de São Paulo como consultor educacional de Caetano de Campos e Cesário Mota, os organizadores do ensino público nesse Estado. Horace Lane pode ser considerado um nome de destaque no

ensino paulista, e ele próprio reconheceria o valor de duas professoras: Miss Mary Dascomb e Miss Ella Kuhl (ALMEIDA, 2007).

Por volta de 1890, a Escola Americana recebeu uma doação do advogado John Theron Mackenzie, que deixou em seu testamento 50 mil dólares, destinados à construção de sua sede, cujas obras se iniciaram com o edifício da esquina das Ruas Itambé e Maria Antônia, o qual recebeu o nome do seu benfeitor. Os edifícios construídos em períodos diferentes se constituem em exemplares arquitetônicos de grande expressividade e, entre os tombados, incluem-se a Reitoria ou Edifício Mackenzie, Biblioteca Central, “Castelinho” ou Faculdade de Filosofia, Ginásio de Esportes, Residência dos Professores e Muro de Arrimo das Ruas Maria Antônia e Itambé.



Fonte: Arquivo Mackenzie

Figura 8 - Primeiro prédio do Mackenzie - 1890



Fonte: Arquivo Mackenzie

Figura 9 - Imagem do Mackenzie no início do século XX, após a missão ter recebido a doação do advogado John Mackenzie - 1920

Podemos observar, comparando as imagens, que o primeiro prédio pode ser considerado útil, um prédio escolar que deveria atender à demanda da escola. A segunda imagem, já contando com a contribuição de John Mackenzie, aparece como um patrimônio majestoso, demonstrando o zelo por uma construção mais arrojada.

Procuramos, dessa forma, entender o ideário civilizatório e educacional protestante, a aceitação deste ideal em solo brasileiro e a esperança de progresso associada a este ideário e, principalmente, analisar o papel feminino presente neste movimento.

Como vimos, a influência educacional norte-americana possibilitou a criação de colégios, que juntamente com a missão, tinham o interesse de defender o progresso nacional, o desenvolvimento cultural de nosso país, segundo o imaginário político e social protestante. Tais considerações foram defendidas, também, por importantes figuras brasileiras, como Rui Barbosa. O que veremos, a seguir, é a maneira como estes colégios foram implantados, e como as mulheres influenciaram na criação e na manutenção destes estabelecimentos de ensino, no século XIX, ao favorecerem a ampliação do ensino no país e o desenvolvimento de novas considerações pedagógicas.

## **CAPÍTULO 3 - AS MULHERES E A EDUCAÇÃO NO BRASIL**

### **3.1 Teorias e Práticas: reflexões sobre as mulheres nesta história**

Neste capítulo, faremos algumas considerações acerca da escrita da história das mulheres, cujo desenvolvimento foi bastante considerável, a partir da década de 1970. Em seguida, analisaremos as visões construídas sobre as mulheres presbiterianas e as ações destas missionárias norte-americanas, que viveram no Brasil na segunda metade do século XIX.

É de nosso interesse, também, analisar a imagem das mulheres presbiterianas, que apresentaremos nas próximas páginas, buscando entender as definições que, desde Platão, são apresentadas acerca da imagem, e que muito poderão nos ajudar, não apenas para que identifiquemos essas mulheres, mas também para que possamos reconhecê-las dentro das características de submissão presentes no discurso protestante do século XIX.

Concreta ou imaginária, a imagem passa por alguém que a produz ou reconhece, e pode nos ajudar a identificar qualidades socioculturalmente atribuídas, não se trata de uma tentativa de generalizar o comportamento e a conduta dessas mulheres, tampouco uma definição única, mas de uma interpretação nossa daquilo que identificamos na imagem dessas educadoras (JOLY, 1996).

Rachel Soihet e Joana Maria Pedro (2007) apontam a definição primeira do termo Gênero. Segundo elas, essa categoria foi tomada de empréstimo à gramática e, em seu sentido original, gênero seria o fenômeno da presença, em algumas línguas, de desinências diferenciadas para designar os indivíduos de sexo diferente. Gênero, nas ciências sociais, tomou outra conotação, e significa a distinção entre atributos culturais alocados a cada um dos sexos e à dimensão biológica dos seres humanos.

Para uma das principais teóricas sobre estudos das mulheres, Joan Scott, gênero é a organização social da diferença sexual. Não refletindo ou implementando diferenças físicas e naturais entre homens e mulheres, gênero seria o conhecimento que estabelece significações para diferenças corpóreas (SCOTT, 1991). O que não significa que gênero reflita diferenças físicas fixas e naturais entre homens e mulheres, mas sim que gênero é o saber que estabelece significados para as diferenças corporais. Esses significados variam de acordo com as culturas, os grupos sociais e o tempo, já que nada no corpo, incluídos aí os órgãos reprodutivos femininos, determina univocamente como a divisão social será definida.

A esse respeito, Barbosa (1989) aponta que gênero não quer dizer que quando o indivíduo nasce ele se torna homem ou mulher, mas que eles se constroem com divergentes comportamentos. Assim, novas estratégias de investigação surgiram, fixadas não mais no desenvolvimento, na produção, nas políticas estatais, mas sim, na igualdade e nas formas de superação das desigualdades, na busca de uma identidade feminina perdida “nos tempos” em que as mulheres não tinham história.

De acordo com Scott (1992), a solicitação de que a história fosse suplementada com informações sobre as mulheres equivalia a afirmar não só o caráter incompleto daquela disciplina, mas também que o domínio que os historiadores tinham do passado era parcial.

Almeida (1998) assinala que, embora num sentido mais restrito o conceito de gênero refira-se aos estudos que têm a mulher como objeto, num sentido mais amplo, este deve ser entendido como uma construção social, histórica e cultural, elaborada sobre as diferenças sexuais. Portanto, o conceito de gênero não se refere especificamente a um outro sexo, mas sobre as relações que são socialmente construídas entre eles. O que Scott chama de “História das mulheres”.

Maria Dolores Ramos (1993), ao analisar a busca da legitimidade acadêmica dos estudos de gênero e a forma como estes vêm se desenvolvendo na construção da história feminina, estabelece algumas categorias de análise sobre as relações de gênero e classe social, utilizando-se das mesmas premissas de Scott, e demonstrando que o sistema de gênero constrói-se segundo paradigmas religiosos, filosóficos, legais e políticos que definem as categorias sociais e culturais atribuídas a homens e mulheres, na medida em que a educação e as relações familiares e de trabalho incidem na interiorização e reprodução dos papéis sexuais.

A história que se abre então, está relacionada ao trabalho destas mulheres e do projeto educacional que, juntamente com a missão, fazia parte do ideário presbiteriano norte-americano. Para Scott (1991, p. 75), por trás do conceito de “gênero”, podem se ocultar as diferenciações e desigualdades, ao passo que o termo “História das mulheres” proclama sua posição política ao afirmar que as mulheres são sujeitos históricos válidos”. A autora argumenta que isso não deve constituir, contudo, uma invalidação do conceito, mas deve, sim, funcionar como um dispositivo que, ao possibilitar uma maior compreensão da vida de homens e mulheres, não oculte a existência e a importância delas e nem os conflitos entre os “sexos”.

Como vimos, muito tem se falado sobre as mulheres, mas não foram poucos os problemas apresentados. Nesses estudos, havia uma constante predileção por temas como opressão e dominação. Joan Scott alinha-se entre as pioneiras que acentuam a necessidade de ultrapassar os usos descritivos do gênero. Segundo ela, nenhuma compreensão entre homens e

mulheres poderia existir de um estudo que os considerasse totalmente em separado. Uma importante contribuição seria “descobrir a amplitude dos papéis sexuais e do simbolismo sexual nas várias sociedades e épocas, achar qual o seu sentido e como funcionavam para manter a ordem social e mudá-la” (SCOTT, 1991, p. 44).

Dias (1995) salienta que a historiografia das últimas décadas favorece uma história social das mulheres, pois vem se voltando para a memória de grupos marginalizados do poder. Novas abordagens e métodos adequados libertam, aos poucos, os historiadores de preconceitos atávicos e abrem espaço para uma história microsocial do cotidiano: a percepção de processos históricos diferentes, simultâneos, a relatividade das dimensões da história, do tempo linear, de noções como progresso e evolução dos limites do conhecimento possível diversificam os focos de atenção dos historiadores, antes restritos ao processo de acumulação de riqueza, do poder e à história política institucional.

González (2010) destaca a importância de estudos de gênero a partir dos anos de 1960, advindas nos Estados Unidos com base nos *Gender Studies*. Esta nova corrente, segundo a autora, como um novo campo de estudo, ampliou os limites da história como disciplina acadêmica, ao atribuir às mulheres a categoria de sujeitos históricos cujo papel havia sido silenciado até o momento, por distintas correntes historiográficas. Este movimento trouxe consigo a tomada de consciência de que existe uma experiência feminina comum, uma identidade das mulheres ansiosas por conseguir autonomia, individualidade e, portanto, sua emancipação. Fazia-se necessário reescrever a história para incluir nela essa nova categoria formada por metade da humanidade e da qual se começava a tomar consciência.

A autora ainda aponta para o fato de que o termo “gênero”, como categoria analítica aplicada aos estudos relacionados à mulher, foi adotado pelas autoras estadunidenses, principalmente por sua conveniência, por soar mais neutro e objetivo que a palavra “mulheres”, uma vez que as incluía sem nomeá-las, não apresentando, assim, uma ameaça crítica. Ao mesmo tempo, o uso deste termo – “gênero” – sugere que, necessariamente, a história das mulheres implica uma análise da história dos homens, em que uma história não poderia ser escrita sem a outra e que a compreensão das relações entre os dois sexos não pode ser alcançada com estudo desenvolvido em esferas separadas (GONZÁLEZ, 2010).

Segundo Rosado-Nunes (2005), as religiões têm, explícita ou implicitamente, em seu bojo teológico, em sua prática institucional e histórica, uma específica visão antropológica que estabelece e delimita os papéis masculinos e femininos. A partir da década de 1960, surgem as contribuições dos estudos feministas para transformar a historiografia, por meio da História das Mulheres. Nesse sentido, ressaltam-se as contribuições da História Social, da

História das Mentalidades e, posteriormente, da História Cultural, em que, como bem se expressa Soihet (1998, p. 27), “as mulheres são alçadas à condição de objeto e sujeito da História”.

De acordo com Chartier (1995), a constituição da identidade feminina se inicia por meio de uma interiorização, por parte das mulheres, das normas determinadas pelo discurso masculino. Para entender este comportamento, é preciso pesquisar as práticas, os discursos e os artifícios de sujeição utilizados em uma época e grupo social específicos. Essa atitude, independente de seu grupo social, não é apenas um sinal de submissão, mas um instrumento para deslocar esse domínio, ainda que não completamente.

A subordinação feminina é construída histórica, cultural e socialmente, porém, as diferenças entre os sexos são sempre elaboradas com base em argumentos fisiológicos. Canson (1995) define este tipo de argumento como ideológico, simbólico e cultural. Deste modo, diferenças biológicas tornam-se diferenças sociais, privilegiando os homens em detrimento das mulheres por séculos. Os estudos sobre as mulheres compreendem, portanto, além da pesquisa das práticas e discursos, as relações entre os mais variados grupos sociais, classes e campos, o que torna este estudo, merecedor de nossa investigação.

Para Chartier (1995), cabe à história cultural identificar os diferentes elementos para compor ou representar, uma realidade social determinada. Para isso, é preciso investigar e conhecer as classificações e categorias que constituem essa “construção” de realidade, criadas no próprio grupo social. Quando estudamos como uma realidade pode ser lida ou interpretada, estamos falando, também, nos critérios de classificação e de delimitação para organizar e apreender uma realidade, uma determinada visão de mundo. Essas categorias são construídas dentro de um grupo social e são incorporadas por seus integrantes e, graças a elas, o presente adquire um sentido ou se torna inteligível. As representações são construídas de acordo com os interesses do grupo que cria esses elementos de classificação. Logo, não existe um discurso neutro. Eles reproduzem estratégias e práticas diversas, que buscam se sobrepor aos demais. Procuram legitimar, por meio de diferentes estratégias, os valores e atitudes dos indivíduos desse grupo social.

Para isso, esta investigação sobre as representações supõe-nas como estando sempre colocadas num campo de concorrências e de competição, cujos desafios se enunciam em termos de poder e de dominação. As lutas de representação têm tanta importância como as lutas econômicas para compreender os mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, a sua concepção de mundo social, os valores que são os seus, e o seu domínio. (CHARTIER, s/d, p. 16-17).

É preciso, então, considerar como essas estruturas de classificação e representação se estabelecem como instituições sociais e como elas organizam os diversos grupos sociais, seus discursos e práticas. Essas estruturas traduzem o modo de ver e pensar sobre o mundo, os outros e si mesmo. Elas ajudam a descrever a sociedade tal como pensam que ela é, ou gostariam que fosse. No contexto deste trabalho, a representação sobre as mulheres diz respeito ao ambiente onde circulam, as relações sociais que estabelecem, sejam pessoas do mesmo grupo social ou não. Nossas personagens se diferenciam pelo modo como são vistas, daquilo que realmente foram.

Se os elementos de representação utilizados para construir uma realidade são historicamente elaborados, podemos dizer que as estruturas e categorias de classificação não são objetivas, uma vez que foram criadas com base em determinados interesses. E é justamente o processo de criação dessas estruturas que constitui um objeto de estudo para a história cultural.

Outro aspecto a ser considerado é o estudo da construção de um sentido, para a elaboração, ainda que contraditória, de um significado para o mundo. Então, as práticas discursivas produzem ordenamento, afirmação, distanciamento, divisões e valores e, por isso, também são vistas como formas de interpretação. Não se pode perder de vista as especificidades de cada grupo ou indivíduo para compreender seu modo de ver e agir no mundo. Para cada sociedade são criadas imagens próprias e essas imagens, ou seja, sua representação, não é neutra.

A representação por si só, segundo Chartier (s/d, p. 17), não explica coisa alguma. É preciso dar-lhe uma finalidade. Só é possível construir a representação de práticas, valores ou pessoas, valendo-se de um grupo social e, tomando-o por base, agregar um sentido. É possível observar a representação de uma realidade, mas elas surgem sempre das práticas sociais.

Neste momento, associaremos as reflexões sobre história das mulheres ao estudo da mulher presbiteriana na sociedade brasileira do século XIX, a fim de entender sua relação subalterna diante dos homens desta instituição. Veremos abaixo, algumas ideias que legitimam essa condição desigual.

Num estudo publicado pelo Rev. Augustus Nicodemus Lopes, pastor presbiteriano e chanceler do Mackenzie, o autor tenta mostrar as possíveis considerações bíblicas para a relação entre homens e mulheres, indicando como a igreja concebia e tratava as mulheres de forma diferenciada, subordinando-as em relação aos homens. “Porque o homem não foi feito da mulher, e sim a mulher, do homem (Gênesis 2.21-23). Porque também o homem não foi

criado por causa da mulher, e sim a mulher, por causa do homem (Gênesis 2.18) (I Coríntios 11.8-9)” (LOPES, 2009, p. 3). Segundo ele,

[...] não somente a mulher foi criada do homem, como por causa dele. Para o apóstolo Paulo, Deus revelou pela forma como criou a mulher o seu propósito de que o homem fosse seu cabeça. E a intenção divina deveria ser refletida no culto público. Ou seja, a mulher deveria participar de forma condizente com sua condição de subordinação. (LOPES, 2009, p. 3).

Ainda hoje é essa visão que perpassa o ideal Presbiteriano.

Segundo Duby e Perrot (1991), desde os primórdios, o protestantismo considera a vida secular e a vida conjugal como os quadros privilegiados nos quais se realiza a “fidelidade cristã”. A mulher encontra-se, no entanto, inserida num sistema patriarcal que subsiste nos países protestantes. Tal como o “sufrágio universal” será, de fato, durante muito tempo, um sufrágio masculino, a doutrina do “sacerdócio universal” (todo crente é padre pelo seu batismo) confere, antes de mais nada, e até ao século XX, um papel de chefe religioso ao pai de família, mesmo que a “sua” mulher tome uma parte não negligenciável (e, em certas circunstâncias, essencial) na transmissão das crenças religiosas.

No período em que nos propusemos a estudar, as mulheres, em sua maioria esposas dos missionários norte-americanos que aqui estavam, eram “o alicerce” do modelo educacional que almejavam desenvolver em solo brasileiro, elas abriam suas casas, lecionavam, administravam as instituições escolares e, ainda, eram, esposa, mãe, e não tinham esse reconhecimento. Por isso o interesse em demonstrar que essas mulheres foram mais que *auxiliadoras*. Não queremos heroicizá-las, mas entender as concepções acerca das mulheres, presentes entre os Presbiterianos do século XIX.

Nos finais do século XIX, os missionários americanos passaram a vir para o Brasil cada vez em maior número, trazendo esposas e filhas que, posteriormente, viriam a incumbir-se do ensino nas escolas, enquanto os maridos divulgavam a doutrina aos nativos da terra e davam a necessária assistência espiritual aos que professavam ou viessem a adotar a fé protestante. Possuíam esses missionários a crença inabalável dos que se sentem iluminados por Deus para espalhar sua palavra a todos que dela necessitavam e nisso encontravam forças para enfrentar todos os obstáculos. Também se sentiam otimistas quanto ao resultado da causa abraçada, embora se preocupassem com os clérigos numerosos que exerciam considerável influência sobre a população inculta e analfabeta.

O que buscamos é compreender como se deu o trabalho dessas missionárias norte-americanas, que mesmo sendo consideradas apenas as “*auxiliadoras*” de seus maridos no

trabalho desenvolvido em solo brasileiro, desempenharam o papel de “pedra fundamental” do trabalho educacional proposto pela missão. Elas foram educadoras e o próprio *Jornal Imprensa Evangélica*, diversas vezes, fala do trabalho que elas desempenhavam, no sentido de conseguir verbas para projetos sociais, de reiterar como a educação deveria ser desempenhada, mesmo pelas mulheres, por serem elas consideradas dotadas das principais virtudes morais, ligadas principalmente ao lar. Mas, apesar de terem sido mais que *auxiliadoras* e terem desempenhado um importante papel junto à missão, estavam sempre à sombra dos maridos.

Para Georges Duby e Michelle Perrot (1991, p. 7), o título “História das Mulheres” é cômodo e belo, mas, segundo os autores, seria necessário recusar a ideia de que as mulheres são, em si mesmas, objeto de história. É seu lugar, sua condição, seus papéis e poderes, suas formas de ação, seu silêncio e sua palavra que devemos perscrutar a diversidade de sua representação. Os autores afirmam que era confiada à mulher protestante a missão de secundar ativamente o marido e de ser, para ele, realmente uma parceira. Ela aparece, em grande parte, como responsável pelo bem-estar efetivo e, simultaneamente, pela ascensão cultural e social do casal e da família (DUBY; PERROT, 1991).

Duby e Perrot (1991) dedicam um capítulo inteiro às mulheres protestantes do século XIX, analisando o importante papel desenvolvido por elas para que o trabalho missionário fosse realizado com sucesso. Elas seriam responsáveis por organizar a vinda dos pregadores itinerantes aos seus lugares de destino, o êxito da vinda do pregador, as multidões que ele deslocava e a influência durável que ele podia exercer, afirmam os autores, dependiam amplamente da capacidade organizativa e da irradiação religiosa da “hospedeira”. Essa era a situação habitual das mulheres de pastores, ao longo do século XIX, visto que elas estiveram associadas ao ministério do marido, de modo que o sucesso deste dependia, em parte, das qualidades de que elas davam prova.

Essas mulheres não possuem, no entanto, qualquer estatuto oficial, qualquer legitimidade institucional. Mas, na maioria dos casos, lhes é reconhecido, pelo mesmo fato, certo número de funções: recebem e visitam, ensinam e cuidam, podem frequentemente e sem perigo nem inconveniência deslocar-se a lugares onde, normalmente, uma mulher não vai nem deve ir. Duby e Perrot afirmam que, quando o pastor precisava se ausentar para visitar outras igrejas, a sua esposa poderia tornar-se um guia espiritual temporário. Teóloga autodidata, ela reconfortava, aconselhava, explicava a Bíblia, dirigia reuniões de oração. Nessa, e em outras passagens de seu livro, Duby e Perrot nos contam que as mulheres eram socialmente engajadas, não apenas na educação. Cita como exemplo, que, um “punhado” de mulheres das classes

superiores consagrou as suas vidas e pôs em jogo a sua posição social para organizar um movimento antiescravagista feminino, fundando três sociedades, nos Estados Unidos no século XIX. Essas mulheres organizaram-se, ainda, no combate à prostituição, que segundo elas, estava diretamente relacionada à negligenciada educação, aos insuficientes salários e à ausência de certos direitos civis das mulheres, em resumo, um conjunto de “iniquidades sociais” comuns ao período (DUBY; PERROT, 1991).

A primeira organização dessas mulheres foi estabelecida em 1880, como noticia o *Jornal Imprensa Evangélica*<sup>27</sup>, em 14 de fevereiro deste mesmo ano.

Sociedade auxiliadora da Igreja Presbyteriana de S. Paulo – E’ este o titulo de uma associação feminina creada em S. Paulo, por distinctas senhoras christãs, com o fim de auxiliarem os trabalhos evangelicos nesta cidade por meio de suas contribuições.

Não deixa de ser curiosa a fonte de suas rendas.

Reunem-se há mezes, duas vezes por mez, e por duas horas mais ou menos trabalham em commum: fazem rendas, cosem, etc.

O resultado de tão methodico trabalho tem dado os mais inexperados quão satisfactorios resultados.

Agora exhibiram no Rink um rico e variado bazar de prendas, convidaram o publico, que acudiu ao chamado com a sua natural bondade.

A boa escolha das prendas com o aprimorado da execução, influiram para o bom êxito.

O producto liquido da venda, como foi annunciado, tem dois fins de maxima importancia social: 10 por cento para o hospital dos lázaros, e o resto para edificação de uma casa para o culto christão.

Não devemos deixar em segredo que distinctas senhoras americanas residentes nos Estados-Unidos muito concorreram para este fim.

Nossos parabens ao bello sexo. (SOCIEDADE..., 1880, p. 45).

O trecho acima, fala da criação da sociedade *auxiliadora* presbiteriana de São Paulo, organizada em 1880 por “distinctas senhoras”, com o fim de auxiliarem nos trabalhos evangélicos por meio de suas contribuições, que seria o trabalho com costuras e rendas, transformado num bazar que se tornaria fonte de renda para atender uma demanda assistencial. Este trecho é de 1880, dez anos depois de terem se iniciado as atividades da Escola Americana, onde as mulheres já trabalhavam e já contribuía para a expansão do presbiterianismo no Brasil, como veremos. E parabeniza o “bello sexo” pela iniciativa e trabalho, ao final da notícia. Vemos, aqui, a representação do trabalho realizado pelas mulheres, a importância da formação dessa sociedade organizada de mulheres para a instituição, sempre muito ligada à doutrina e dogmas.

<sup>27</sup> Jornal fundado na segunda metade do século XIX, no Rio de Janeiro, pelos presbiterianos norte-americanos, que circulou entre 1864 e 1892 por todo território nacional (SANTOS, 2009).

### 3.2 Missionárias e Educadoras Presbiterianas em São Paulo

É tema importante deste trabalho, entender o papel desenvolvido pelas mulheres presbiterianas na sociedade, na igreja. Um trabalho que nos permitirá conhecer personagens como Marcia Percy Browne. Nascida em 1845 nos Estados Unidos, ela lecionou na Escola Americana e foi professora de pedagogia na Escola Normal do Mackenzie. De 1890 a 1896, trabalhou na reorganização do ensino primário e normal do Estado de São Paulo. Organizou várias escolas-modelo, das quais, uma viria a receber o seu nome. Destacamos, também, o trabalho de mulheres como Mary Chamberlain, Miss Dascomb, Miss Elmira Kuhl.

O Reverendo Ashbel Green Simonton vinha do Sul dos Estados Unidos, área de maior conservadorismo, lá, a educação das mulheres não costumava superar o nível da educação primária e, muito raramente, as mulheres trabalhavam para ganhar seu sustento. Apesar disso, González mostra que, no final do século XIX, havia um numeroso grupo de mulheres formadas nas escolas superiores (*colleges*) e universidades, estas mulheres estariam dispostas a iniciar sua carreira no mundo acadêmico e profissional. Teriam contribuído para o aumento da formação feminina a criação, em 1882, da *Sociedade pela Educação Superior para Mulheres (Society for the College Instruction of Women)* e a abertura do *Bryn Mawr College*, em 1885, seguida do *Radcliffe College*, em 1893. Às estudantes desta última instituição se exigia os mesmos requisitos exigidos aos homens para ingressar em Harvard. A luta que viria a seguir, seria pela conquista de outros direitos femininos, além da educação superior e da independência econômica, as mulheres deveriam pleitear a conquista do voto, convertendo-se assim, em cidadãs de pleno direito.

O ambiente feminino brasileiro, segundo Maria Izilda Matos (2002, p. 158), no entanto, mostra que desde muito cedo as meninas de famílias pobres eram introduzidas nos trabalhos domésticos, cozinhando, lavando, passando e cuidando dos irmãos menores. O trabalho doméstico era considerado uma atividade que não necessitava de longo aprendizado, sendo este um dos motivos pelos quais as mulheres não recebiam uma educação formal. O quadro que vimos, acerca do recenseamento no Rio de Janeiro mostra como era grande o número de mulheres não alfabetizadas, principalmente em comparação aos homens.

Apesar de todas essas lutas pela libertação feminina, o que acontecia no Brasil, em 1870, em São Paulo era a fundação da modesta Escola Americana, marco inicial do que é hoje a Universidade Mackenzie, na sala de jantar da residência do missionário George

Chamberlain, uma escola para abrigar as meninas protestantes que sofriam constrangimento nas escolas por causa da convicção religiosa. No discurso inaugural do prédio da Consolação, em expansão da Escola Americana, Chamberlain (apud GARCEZ, 1970, p. 55) diz:

[...] desde que uma senhora americana recebeu na escola, por uma hora cada dia, umas poucas meninas brasileiras ensinando-as a ler e lendo a elas as palavras do mestre vindo de Deus [...] a Escola Americana estava em gérmen naquele pequeno ajuntamento de meninas por uma hora diariamente.

O Mackenzie começou com um trabalho desenvolvido por Mary Chamberlain, a esposa de George Chamberlain, a quem ele mesmo enaltece, como lemos acima.

Em um documento assinado por Horace Lane, encontramos uma relação do corpo docente da Escola Americana, no ano de 1885:



Fonte: Arquivo Mackenzie

Figura 10 - Relação de nomes que compunham o corpo docente da Escola Americana - 1885

Entre os nomes, aparecem Mary Dascomb e Elmira Kuln, que serão ainda devidamente apresentadas e conhecidas nas linhas que se seguem e, também, o nome de George Chamberlain, marido de Mary Chamberlain, que iniciou o trabalho de educação em seu lar.

No Relatório da Escola Americana de São Paulo, de 1887, elaborado por Horace Lane, o autor fala da criação da escola, sua construção, os níveis de ensino, as finalidades educacionais, os princípios morais e disciplinares da instituição. É importante ressaltar que a escola americana foi a primeira instituição escolar de confissão protestante fundada na capital paulista. Seus princípios pedagógicos eram inspirados no que havia de mais moderno nos EUA, como descreve Venâncio Filho (1946, p. 247):

Em 1870, na rua Visconde Congonhas do Campo n° 1, uma senhora norte-americana abria uma sala de jantar de sua casa de residência, como era corrente ao tempo, uma escola para as crianças que a intolerância religiosa impedia de frequentar as escolas públicas. O Dr. Jorge W. Chamberlain, seu esposo, empolgado com a idéia, resolve ampliá-la, instalando em um ponto central da cidade, com corpo docente escolhido, uma escola que atendesse à população protestante. Considerando que a concepção protestante duma escola não obriga à propaganda religiosa, desde que obedeça aos preceitos éticos do Cristianismo, numa atitude liberal e franca, resolveu o diretor abrir o estabelecimento a quantos desejasse frequentar.

Émile Léonard (2002, p. 149) assinala que as atividades da escola começaram modestamente, com aulas particulares que a esposa do missionário Chamberlain, Mary Chamberlain, ministrava em sua própria casa, uma hora por dia, e onde recebia as crianças que eram impedidas de frequentar as demais escolas, nascendo dali a instituição que, no ano seguinte, manteria cursos regulares, instalada no local da própria Igreja Presbiteriana, sob a direção de uma professora americana. Limitada a duas classes, numa das quais o ensino era feito em inglês, com 23 alunos, e noutra em português, com 10 alunos dos dois sexos, teve logo um grande êxito. O *Correio Paulistano*, de 20 de agosto de 1872, declarava que, pelos seus exames, havia ela “demonstrado desenvolvimento maravilhoso, como não estamos, nós brasileiros, habituados a presenciar nas escolas rotineiras do tempo colonial” (CORREIO PAULISTA, 1872, p. 5). Encontra-se, ali, o ideal americano, escola mista regida por mulher.



Fonte: Arquivo Mackenzie

Figura 11 - Residência dos Chamberlain. Local onde se iniciaram as atividades da Escola Americana

Léonard (2002, p. 149) nos conta, também, do prestígio da Escola Americana junto à elite, e da ilustre visita recebida em 1878:

[...] a “Escola Americana” desfrutava de esplêndido nome: era uma das mais altas damas da sociedade, d. Henriqueta Soares Couto, que dirigia o seu internato. Quando em 1878, D. Pedro II passou por São Paulo, deteve-se em visita àquela escola declarando a sua satisfação, muito embora como partidário de um ensino estritamente leigo, lamentasse o sentido religioso que ali se apresentava à educação.

Segundo Alderi Souza de Matos (2004), historiador da igreja presbiteriana, no ano seguinte, a escola passou a ocupar as instalações da igreja, na Rua Nova de São José, nº 1, sob a direção da missionária Mary P. Dascomb. Em setembro de 1876, a escola transferiu-se para a Rua de São João, esquina com a Rua do Ipiranga, onde também passou a funcionar o internato para meninas e, dois anos depois, o jardim de infância.

Em setembro de 1880, o Jornal *Imprensa Evangélica* apresenta um texto escrito por Amelia C. da Silva Couto, no qual ela critica e condena alguns atos praticados pelas mulheres, demonstrando a submissão que parte delas, também, e caso a mulher não siga seu “destino manifesto”, que é zelar pela família, poderá ser considerada uma ignorante, e uma péssima educadora e assim também será a sociedade, onde os que influenciados por essa “péssima” mulher estiverem, e o texto termina dizendo: “A mulher de hoje também estuda, também pensa, sabendo conhecer o que é útil e o que é mau para a família. Ella também quer o

progresso, também quer o engrandecimento da humanidade, pela realização das idéias modernas” (COUTO, 1880, p. 276). Contudo, a mulher continua a ser considerada, pela autora, como a base da família e da sociedade.

#### A mulher e a religião

E' evidentemente sabido que a mulher é a base primordial da família e consequentemente da sociedade. A Ella é que está affecta a obrigação de preparar os cidadãos, por isso que é mãe e como tal educadora. Desde que a mulher seja ignorante, viciosa, fanática ou supersticiosa, educará pessimamente os filhos e pessima será a sociedade em que influírem elles.

[...] A crença religiosa, seja Ella qual fôr, é uma necessidade para o espirito feminino, na nossa idade, mas essa crença deve ser aquella que brota espontanea no coração, como as flores silvestres na agura dos campos incultos; é necessario que seja a crença sem fanatismo, sem superstição, que é o que abate o espirito.

[...] E' necessario demonstrarmos que não somos essas estupidas, essas fracalhonas, que, como dizem os homens, deixam-se facilmente illudir, deixam-se escravisar.

A mulher de hoje tambem estuda, tambem pensa, sabendo conhecer o que é util e o que é mau para a familia. Ella tambem quer o progresso, tambem quer o engrandecimento da humanidade, pela realização das idéias modernas. (COUTO, 1880, p. 276).

O Jornal traz, ainda, em dezembro de 1880, um artigo escrito pelo ex-padre e primeiro pastor presbiteriano no Brasil, o Rev. José Manuel da Conceição, que ajuda a compreender por que a mulher é vista apenas como *auxiliadora* dentro da igreja, pois identificamos, claramente, a diferenciação entre homens e mulheres:

#### Ilustração do sexo feminino

Em nenhuma idade e época tanto foi fallado, escripto e ensinado da educação da mocidade do que na presente. Por toda a parte ouve-se fallar da criação de novas casas de educação, de melhoramento das escólas.

Este zelo louvavel, que se apodera dos povos tem por objecto, não só o aperfeiçoamento dos meninos como também das meninas.

[...] Os progressos dos povos em experiências, descobertas e varias sciencias contribuíram principalmente para a necessidade do melhoramento do ensino publico da mocidade, para que o tempo de comprehender tantas cousas dignas de se saber, de grangear tão vários conhecimentos uteis e necessarios na vida civil, não seja muito limitado, ou fique com esforços e fadigas de aprender amargurada a idade mais prazenteira, e descuidaodsa da vida humana, primitivamente consagrada ao desenvolvimento das forças do corpo.

Mas, a força adestrada, a variedade das faculdades, riqueza dos vários conhecimentos, que hoje em dia não podem faltar ao homem em todas as condições do mundo social, são mais indispensaveis á mulher.

Os requisitos do homem de hoje, visto que o campo de todas as artes, officios, negócios, ramos de commercio, sciencias, e outras precieções, se augmentou, tornaram-se mais amplos do que foram anteriormente. Porém a

mulher conservou ainda as mesmas relações para com o mundo e a vida que teve nos tempo remotos.

O circulo e o gênero das obrigações da mulher demarcadas pelas ternas leis da natureza, em nada se augmentou nem diminui.

Não obstante isto, julgava-se dever promover a civilização feminina, e aperfeiçoar o ensino desse sexo. Tambem essa tendência era louvavel, e o será emquanto a instrucção se limitar áquillo que convem ao destino natural da mulher.

Esposa amorosa, companheira alegre, mãe cuidadosa da casa, primeira ama da mocidade, eis ahi o emprego da mulher.

Entretanto, aqui tambem passava-se muitas vezes com um zelo benévolo os limites, e no lugar do natural foi substituído pela arte.

Têm-se fundado collegios prorios para meninas em beneficio de meninas e moças, que não gozam de educação em outra parte, e n'outro tempo estavam privadas de toda de toda a cultura, e expostas ao desdém e á seducção.

Já de per si, a idéa de um estabelecimento publico destinado á instrucção de moças é opposta á melhor educação do sexo feminino.

A esphera futura do homem é para fóra, é o mundo, é nas pretenções e fadigas dos homens e suas ordens; alli é a sua escola...A area futura da mulher no exercicio da virtude é a vida domestica: é esta a escola da mulher. Porém é a vida domestica d'uma família diversa da que levam n'um collegio. Alli a reunião instituída por Deus todo sabio, de velhos e moços, idosos e crianças de ambos os sexos; alli ha variedade de disposições do animo, do modo de pensar, deveres, direitos naturaes das differentes idades; ahi a filha aprende a conhecer as boas e más partes do governo de uma casa, bem como da convivencia; alli aprende a obedecer os mais velhos, guiar os mais moços, a ser companheira de seu parceiro, a commandar as subordinados.

E' por essa razão que a vida domestica no meio de irmãos e irmãs, e Paes, de pequenos e adultos é a verdadeira escola das filhas.

Em estabelecimentos publicos faltam paes, aos quaes se abra o coração filial, confidencias; porém aos mestres e mestras elle se fecha de modo a cahir em desagrado; emquanto o decoro exterior é observado com escrúpulo, tornando-se esse habito a ser essencial.

Ahi faltam tantos incidentes diários de pouca monta concernentes á vida domestica; alli as singulares situações do ensino que abatam o fundo do coração; uma monotonia fria, inanimada, de ouvir e obrar substitue o lugar disso, e nos melhores pedagogos e companheiros, os olhos do alumno não vêm se não estranhos.

Alli faltam os caros Paes, os quaes se tributa respeito involuntariamente, ahi os pequenos que precisam de affagos. A menina não acha senão mestres ou mestras, dos quaes fórma conceito menos indulgente, companheiras de diferentes faculdades, em cuja sociedade ella sómente se fórma socia de levandade e etiqueta, sem se familiarisar com os gostos e desgostos da vida domestica. (CONCEIÇÃO, 1880, p. 393).

A partir do quarto parágrafo, o autor fala das possibilidades que se abriram para os homens, “nas artes, officios, negócios, ramos de commercio, sciencias”, mas, segundo ele, para as mulheres nada mudou, ele acredita ser importante a promoção da “civilização feminina”, mas, enquanto esta se limitar “áquillo que convem ao destino natural da mulher. Esposa amorosa, companheira alegre, mãe cuidadosa da casa, primeira ama da mocidade, eis

ahi o emprego da mulher”. O colégio seria para os homens, como que um trampolim para a “esfera futura”, a porta para o mundo, mas a área futura da mulher seria, necessariamente, o exercício da virtude na vida doméstica, ao final, podemos entender que José Manuel da Conceição critica a presença de meninas na escola, dizendo que, assim, indo à escola, estas não se familiarizarão com os gostos e desgostos da vida doméstica.

Lendo o trecho acima, podemos pensar em que medida esta ideia era comum ao século XIX, também fora da instituição presbiteriana. O Jornal *Correio Paulista*<sup>28</sup>, de 12 de abril de 1870, traz uma palavra acerca das mulheres, e de como deixaram de ser condenadas à ignorância, sendo agora, no seio da família, a rainha do lar. Essa ideia de avanço das mulheres no sentido de que agora elas podem participar de seu lar e zelar para que ele seja puro e feliz, era uma ideia que perpassava o ideal presbiteriano e se fazia presente, também, na sociedade do século XIX. Devemos prestar atenção nos termos utilizados pelo autor para se referir às mulheres, “castos ouvidos”, “cílios de seda”, que nos remete aos mesmos “bons modos” defendidos pelos presbiterianos e à docilidade e à modéstia das mulheres que era sinal de educação e modelo de comportamento feminino no período. Como podemos constatar no trecho a seguir:

A’s senhoras

E’ ao sexo feminino que nos dirigimos hoje.

E’ um apelo ás senhoras paulistas, que aqui esboçamos, certos de que seus castos ouvidos não serão surdos aos nossos fervidos clamores.

Escrever um artigo de jornal para senhoras, e esperar que ellas fatiguem seus cílios de seda na leitura arida que rescende a política!...

Sim, porque a mulher já não é nos tempos que correm o ente esquecido no fundo sombrio de uma alcova.

Não é a condemnada, curvando-se ao peso de uma terrível e misteriosa maldição pela ignorância a que era votada, negando-se-lhe até o conhecimento do alfabeto.

Não é a machina de trabalho rasgando as carnes de suas mãos de setim e rosa ao duro labor de escravas, entre as quaes era a primeira.

Não!...

No seio da família sua posição é de rainha; seu entendimento também tem luz; seus olhos também tem vista para dirigirem os destinos do seu império – o lar doméstico – que Ella enche de perfumes e de flores [...]. (A’S SENHORAS, 1870, p. 1).

O discurso das qualidades morais femininas armava-se de ambiguidades e prestava admiravelmente bem para referendar o mito da inferioridade biológica, que vinha

<sup>28</sup> Periódico laico, publicado diariamente em São Paulo de 1854 a 1963, foi por muitos anos o órgão oficial do Partido Republicano Paulista (SÃO PAULO antiga, 2009).

impregnando, também, o discurso dos evolucionistas, segundo as ideias spencerianas, o que permaneceu por décadas. A educação feminina, apesar da pretendida igualdade, diferenciava-se nos seus objetivos, pois, segundo os positivistas, o trabalho intelectual não devia fatigá-las, nem se constituir um risco a uma constituição que se afirmava frágil e nervosa, o que poderia debilitar seus descendentes. Na realidade, o fim último da educação era preparar a mulher para atuar no espaço doméstico e incumbir-se do cuidado com o marido e os filhos, não se cogitando que pudesse desempenhar uma profissão assalariada (ALMEIDA, 2007).

Em outro trecho do jornal *Correio Paulistano*, de 31 de maio do mesmo ano, uma notícia sobre a participação das mulheres como juradas em Washington, leva o noticiador brasileiro a demonstrar sua frustração e indignação diante deste fato, ele chama de “doidos” os americanos que permitiram tal participação.

As mulheres nos Estados Unidos – “No território Wyoming (refere-se uma folha) o bello sexo já começa a gozar dos direitos, em outro tempo unicamente reservado para os homens. Na lista dos jurados para o mez de Março p.p. em Washington, acham-se o nome de 11 senhoras, das quaes umas são as esposas de cidadãos de elevada posição.”

São uns doidos estes americanos!

Dasalmados, attacam de frente a sancta lei ultramontana que marca com os dous pólos da vida da mulher – a cosinha e o confissionario! (AS MULHERES..., 1870, p. 4).

Segundo Burke (1986), os protestantes se preocupavam com o comportamento, do mesmo modo que com a crença, e no caso das mulheres, há uma longa tradição de textos aconselhando contenção no movimento com os olhos, no andar apressado. Em *O Grande Massacre de Gatos*, de Robert Darnton, vemos que a roupa servia como código social, em Montpelier, como em todas as outras partes da Europa, no início dos tempos modernos. Os cavaleiros usavam calções; os trabalhadores calças. As damas se vestiam de veludo e seda, as plebeias usavam lã e algodão.

Identificamos, também, o destaque das qualidades femininas e recatadas na biografia da missionária Carlota Kemper Syldenstricker (1941, p. 47): “[...] era em tudo feminina: apreciava a beleza, as coisas delicadas; a aspereza ou a maciez da seda lhe agradavam. Nunca se vestia exageradamente, mas sempre se vestia bem; com simplicidade, mas com material bom”.

Abaixo, leremos uma nota de falecimento contida no jornal *Correio Paulistano*, de 1859, que demonstra claramente qual era o discurso da época acerca das mulheres.

Uma mulher christã – Tributo a morte da illustrissima senhora d. Joaquina Maria da Trindade.

[...] Em vão tentar erguer a mulher acima do lar doméstico, ou separal-a da família: complemento do systema admirável do universo, ultimo toque de mestre, com que o Divino artista sublimou a criação, Ella nasceu para o homem, vive para elle, e muitas vezes por elle morre. Filha, esposa, ou mãe, é sempre nosso primeiro amor, e nossa última e a mais verdadeira consolação.

O século recria diante da injustiça com que tratou a antiguidade, bem que a desnature ainda no excesso de entusiasmo, com que se ufana por vingal-a.

Graças, porem, ao christianismo, que rehabilitou a espécie humana, a mulher que abre se coração á essa luz divina da verdade, como a flor se expande á luz reanimadora do sol, pôde se alevantar pura e bella, como Deus a creou, solemne e santa, como seu destino providencial, - a maternidade. [...] (UMA MULHER..., 1859, p. 3).

No trecho acima, vemos como a mulher era idealizada e vista quase que como um ser sublime. Era desejável, também, que a mulher fosse religiosa, e seguisse o cristianismo, já que cabia a ela a condução da vida religiosa de sua família. O texto termina com a revelação do fim último da mulher, que quando não era “a cosinha ou o confissionario”, era a maternidade.

Segundo Duby e Perrot, o modelo republicano da mulher é o de uma mãe. Neste período, a mulher não tinha lugar no mundo da política e tampouco fora de casa. As suas competências e a força que ela tira do respeito pela sua própria pessoa são colocadas ao serviço da sua família, não se estendem às decisões públicas. Mas, nem por isso, a mãe republicana deixa de ter um papel a representar: educando os filhos como bons cidadãos. Tem, também, uma responsabilidade no âmbito político: possibilitar que a política penetre no privado, conferindo uma essência cívica a uma função doméstica. Outra tarefa seria zelar pela virtude e moralidade, qualidades privadas, individuais e religiosas, pelas quais cada um responde perante Deus, e não as qualidades políticas que se exercem publicamente e que tornam cada indivíduo responsável perante a comunidade humana. Contudo, há um abismo entre a escrava doméstica, encafuada nas coisas de casa e acreditando que esse é o preço da sua estupidez, e a cidadã esclarecida, ocupada nos deveres de dona de casa e de mãe republicana. A maternidade deve ser vivida como uma tarefa cívica, e não como a antítese da instrução ou do espírito (DUBY; PERROT, 1991).

O historiador José Murilo de Carvalho (1990) nos informa que, na Segunda República Francesa, foi aberto concurso para escolha de um símbolo nacional, e a grande maioria dos pintores e escultores escolheu a figura feminina como representação da república. A figura feminina foi objeto de associações e reinterpretações, de virgem mãe, foi aos poucos substituída por seu oposto: a mulher desvirtuosa, tal qual as aspirações e esperanças suscitadas pelo advento republicano frustraram-se e se esmaeceram. Como explicou José Murilo de Carvalho,

havia uma elite política de homens, que eram chamados públicos. “A mulher, se pública, era prostituta. Não só as mulheres não participavam, como não era considerado próprio que elas participassem. Política era coisa de homem” (CARVALHO, 1990, p. 92).

O magistério seria, portanto, a profissão ideal para as mulheres, adaptava-se perfeitamente bem à sua natureza, e educar era, acima de tudo, também uma causa. Além disso, era uma carreira compatível com o casamento. Poderia mesmo significar uma preparação para o matrimônio para as solteiras que frequentassem os cursos de formação de professoras, pois estes não eram cursos para produzir celibatárias, muito pelo contrário, ajudariam a formar as futuras mães de família e a esposa ideal para ser a companheira do homem. No entanto, de um modo geral, a ideia de mulheres invadindo o espaço público, fosse no trabalho fosse na política, trazia subjacente a certeza do perigo que isso representaria para si próprias e os riscos morais a que seriam submetidas, além da possibilidade de excitar os homens com sua presença, causando danos morais à sociedade, visão compatível com o puritanismo protestante e o conservadorismo católico, e que era veementemente contestada pelas militantes feministas dos anos iniciais do século XX. A máxima “*for God only, she for God in him*” trazia a ideia da responsabilidade dos dois sexos na construção social, e nesta não estava prevista a concorrência entre os dois sexos, devendo a mulher ser mantida no lugar de sua competência, o lar, e ser treinada na obediência às leis, o mais salutar poder do mundo (ALMEIDA, 2007, p. 11).

Propusemo-nos, nesta pesquisa, a conhecer as mulheres presbiterianas que participaram da missão norte-americana no Brasil. Saber quem eram, e até, por que se dispuseram a vir para cá, ou de que forma estas mulheres se envolveram com o trabalho missionário. Algumas delas poderão, dessa forma, ser conhecidas.

A pioneira da educação Mary Ann Annesley, casou-se com o Rev. George W. Chamberlain, em 1868, passando a se chamar Mary Annesley Chamberlain. Em 1870, iniciou em sua residência a Escola Americana, da qual foi a primeira professora. Após trabalhar com o marido, em São Paulo e na Bahia, regressou aos Estados Unidos, onde faleceu em 1930. Hoje dá nome ao Edifício Mary Annesley Chamberlain, no Instituto Presbiteriano Mackenzie (MATOS, 2004, p. 167).

### 3.3 A Biografia e a Imagem

Leremos abaixo uma breve biografia de cada uma das mulheres que conhecemos ao longo desta pesquisa. Aqui conheceremos o passado dessas educadoras. Buscando recontar sua origem e sua vida no Brasil.



Fonte: Arquivo Mackenzie

Figura 12 - Mary Annesley Chamberlain

A irmã de Simonton, Elizabeth Simonton, também trabalhou na obra missionária brasileira. Casada com o Rev. Alexander Blackford, implantador do presbiterianismo em São Paulo, estudou no Seminário Feminino de Newark, em Delaware, onde se converteu. Tinha o apelido familiar de Lille. No Brasil, não trabalhou diretamente com a educação nas escolas, mas foi grande entusiasta da obra missionária, contribuindo para a mesma, com sua participação no trabalho da Escola dominical. Faleceu em 23 de março de 1879, no Brasil, seu corpo foi enterrado ao lado do irmão, no Cemitério dos Protestantes, no bairro da Consolação, em São Paulo (ANDRADE, 1992, p. 38-41).



Fonte: Arquivo Mackenzie

Figura 13 - Elizabeth Blackford

O autor Julio Andrade Ferreira (1992, p. 211-213) apresenta um pouco da história de algumas dessas mulheres, como Miss Arianna Henderson, conhecida como Nannie e Miss Mary Videau Kirk, que chegaram ao Brasil em 1872 e teriam vindo para trabalhar no Colégio Internacional de Campinas. A primeira delas, Miss Nannie, encontrava-se a serviço da missão, como professora e visitadora (leitora da Bíblia), na cidade de São Paulo e em algumas cidades do interior. Em 1874, chega Miss Elmira Kuhl também para trabalhar com a educação nas cidades do Estado de São Paulo. Nesta mesma época, já trabalhava na Escola americana Miss Dascomb, que desde março de 1871, fazia funcionar sob sua direção duas aulas, uma frequentada por 23 meninos e meninas inglesas e brasileiras, e outra, por 10 meninos e meninas. Em 1882, chega Miss Charlotte Kemper – que já mencionamos ao tratar da descrição feminina –, vinha substituir Miss Nannie Henderson que se achava doente. Carlota nasceu em Warrenton, em 1837, era conhecida na intimidade por “Lotty”.



Fonte: Arquivo Mackenzie

Figura 14 - Arianna Henderson

Mary Dascomb veio pela primeira vez ao Brasil, em 1866, como professora dos filhos do cônsul americano no Rio de Janeiro, o presbiteriano James Monroe. Seus contatos com Simonton fizeram-na voltar em 1869, como missionária. Trabalhou, inicialmente, no Rio de Janeiro, na escola para meninos e meninas, anexa à Igreja do Rio e, a partir de 1871, passou a dirigir a recém-criada Escola Americana, em São Paulo, onde lecionava aritmética, álgebra, história sagrada, história universal, inglês e português. Nasceu em Providence, capital do Estado de Rhode Island, em 30 de junho de 1842 e passou sua infância e mocidade na cidade de Oberlin, em Ohio, formou-se no Oberlin College e, em 1878, obteve desta mesma instituição, o título de mestre (M. A.), era filha de missionários e educadores. Ajudou, também, no internato feminino da Escola Americana, trabalhando ao lado de Elmira Kuhl.



Fonte: Arquivo Mackenzie

Figura 15 - Mary Dascomb

Elmira Kuhl nasceu em 1842, na cidade de Copper Hill, em Nova Jersey. Frequentou a escola municipal e, aos 16 anos, ingressou no Instituto Presbiteriano de Peekskill, em Nova York, onde ficou por um ano. Matriculou-se, então, no colégio Feminino de Bordentown, em Nova Jersey e, em 1865, recebeu permissão para lecionar na escola pública de sua cidade natal. A Junta de Missões de Nova York a nomeou para o trabalho missionário no Brasil em maio de 1874 e, um mês depois, ela chegou aqui.

Em São Paulo, Elmira foi trabalhar na Escola Americana, assumindo a direção do Internato Feminino. Lecionava para uma grande classe, composta de estudantes franceses, alemães, americanos e brasileiros, dava aulas de inglês, desenho, aritmética, geografia e doutrina cristã. Elmira também relatou, em uma de suas cartas, sobre a criação da Sociedade Auxiliadora Feminina, chamada por ela de “sociedade de costuras”, que chegou a reunir sessenta senhoras, e visava angariar fundos para a construção do templo. Em 1890, esteve entre os fundadores do Hospital Samaritano. Lecionava também na escola dominical, participou da Sociedade Auxiliadora Feminina e de trabalhos evangelísticos (MATOS, 2004).



Fonte: Arquivo Mackenzie

Figura 16 - Elmira Kuhl

Em 1880, as mulheres Presbiterianas não tinham, ainda, alcançado reconhecimento, permanecendo sem grande expressão. Foi Miss Mary Chamberlain quem recebeu, em sua casa, meninas e meninos para educá-los, foi ela quem cuidou para que estes alunos se inserissem no ideal de progresso da missão Presbiteriana, mas é o Rev. George Chamberlain quem recebe reconhecimento de fundador da Escola Americana, antecessora do Mackenzie College (MATOS, 2008).

Charlotte ou Carlota Kemper (1837-1927) foi a terceira missionária educadora enviada ao Brasil pela Igreja Presbiteriana do sul dos Estados Unidos (PCUS). Nasceu na Virgínia, em 21 de agosto de 1837, neta de um coronel do exército prussiano emigrado para os Estados Unidos. Lotty, como era conhecida dos íntimos, recebeu uma boa educação em seu Estado natal, sendo o seu pai diretor da Universidade da Virgínia. De temperamento um tanto introvertido, era dotada de uma grande inteligência, de acordo com Syldenstricker, que escreveu uma biografia sobre esta educadora.

Em 1882, aos 45 anos de idade, enquanto lecionava no Mary Baldwin College, viu realizar-se o sonho de ser missionária educadora. A Comissão Executiva de Missões hesitou em aceitar uma missionária com aquela idade, mas, tendo em vista a sua saúde, preparo, conhecimento de línguas e dedicação aos estudos, resolveu abrir uma exceção. Em resposta a um apelo do Rev. Edward Lane, Carlota decidiu vir ao Brasil com ele e sua família para substituir a missionária Nannie Henderson, que se achava doente. Dirigiu a escola de moças ligada ao Colégio Internacional, em Campinas; foi a superintendente de compras e lecionou

uma grande variedade de matérias. Diz-se que D. Pedro II, em visita ao colégio, manifestou grande admiração por seu talento (SYLDENSTRICKER, 1941).

Em dezembro de 1889, após um período de férias nos Estados Unidos, Carlota regressou ao Brasil com o Dr. Lane e Mary Dascomb, do grupo também fazia parte um novo missionário, o Rev. Samuel Rhea Gammon (1865-1928). Carlota o orientou no estudo da língua, foi revisora de seus sermões e artigos e, desde então, sempre esteve associada com ele na obra educacional. No final de 1892, por causa da febre amarela que assolava Campinas e que naquele ano ceifara a vida do Rev. Edward Lane, o Colégio Internacional foi transferido para Lavras, em Minas Gerais, vindo a tornar-se mais tarde no Instituto Gammon. Em Lavras, Carlota passou o restante da sua vida.

Além de ser a tesoureira da Missão Sul do Brasil (mais tarde, Missão Leste) e dirigir a nova escola, Carlota gastava muito tempo na visitação às famílias e no trabalho evangelístico. Passou a ser conhecida do pessoal da missão como “Aunt Lotty” (Tia Carlota, a “velhinha que andava depressa”), chegou a ser conhecida na escola e na cidade como “Miss Bondade.” Em 1908, a missão deu o seu nome à escola de moças (Colégio Carlota Kemper). Carlota também era conhecida por sua versatilidade e grande cultura, conhecia a fundo o latim, bem como o grego e o hebraico. Como passatempo, gostava de ler os clássicos latinos, resolver problemas de trigonometria e fazer cálculos. A história antiga e moderna era outra de suas especialidades. Carlota faleceu aos 90 anos, no dia 15 de maio de 1927 (SYLDENSTRICKER, 1941, p. 64).



Fonte: Arquivo Mackenzie  
Figura 17 - Carlota Kemper

Em janeiro de 1892, Miss Elmira Kuhl e Miss Dascomb foram para Curitiba, e fundaram a Escola Americana, com 66 alunos matriculados. Durante 23 anos elas administraram o colégio que se tornou fonte de irradiação da mensagem Presbiteriana na cidade (HACK, 1985).

As imagens das educadoras mostradas acima, não aparecem aqui apenas para que as vejamos, não são meramente ilustrativas, elas têm o objetivo de mostrar algumas características básicas dessas mulheres que se comportavam de acordo com um ideal de subordinação de sua época e de sua fé. As mulheres aparecem todas com um semblante sério, às vezes fechado mesmo, um rosto marcado pela renúncia, se observamos as roupas, são sempre fechadas ao máximo, pois não seria prudente usar roupas que evidenciassem o corpo, observamos, ainda, a falta de vaidade, os cabelos sempre longos, aparecem sempre presos, e não se vê adereços como brincos, ou qualquer tipo de joias.

As mulheres presbiterianas – as educadoras mostradas aqui – são partes de um período marcado pela anulação feminina, especialmente daquelas ligadas a uma ideologia religiosa. No caso das mulheres presbiterianas, muitos trechos bíblicos foram citados em nosso trabalho, mostrando sua situação de submissão dentro da igreja e da missão. Como dissemos anteriormente, dentro da perspectiva moral presbiteriana, não havia espaço para a contestação feminina, tanto que nem era o desejo dessas mulheres serem reconhecidas por seu trabalho. Em relação à Elmira Kuhl, é interessante notar como a aparência não mudou desde a sua mocidade, mesmo enquanto jovens, as mulheres se vestiam recatadamente e mantinham esta postura até a velhice, como fica claro, os trajés vistos na foto parecem os mesmos. A aparência remete ao que lemos em Burke, sobre o recatamento esperado para uma mulher.

Este recato pode ser relacionado, também, às passagens bíblicas que colocam a mulher num papel de submissão diante dos homens. Em Efésios, capítulo 5, versículos 22 a 24, encontramos: “As mulheres sejam submissas ao seu próprio marido, como ao Senhor; porque o marido é o cabeça da mulher, como também Cristo é o cabeça da Igreja [...]. Como, porém, a Igreja está sujeita a Cristo, assim também as mulheres sejam em tudo submissas ao seu marido”. Se avançarmos nas leituras bíblicas, veremos, ainda, passagens que fundamentam a modéstia feminina que pudemos perceber nas imagens:

Da mesma sorte, que as mulheres, em traje decente, se ataviem com modéstia e bom senso, não com cabeleira frisada e com ouro, ou pérolas, ou vestuário dispendioso, porém com boas obras (como é próprio às mulheres que professam ser piedosas). A mulher aprenda em silêncio, com toda a submissão. E não permito que a mulher ensine, nem exerça autoridade de homem; esteja, porém, em silêncio. Porque, primeiro, foi formado Adão,

depois Eva. E Adão não foi iludido, mas a mulher, sendo enganada, caiu em transgressão. Todavia, será preservada através de sua missão de mãe, se ela permanecer em fé, e amor, e santificação, com bom senso. (Bíblia Sagrada, I Carta de Paulo a Timóteo, capítulo 2, versículos 8-15).

Não será esta a imagem que vimos?

## CONCLUSÃO

A religião é, no seio das diversas culturas, o modo pelo qual se definem mitológica e metafisicamente as relações das pessoas entre si, das pessoas com o mundo que as rodeia e das pessoas com tudo aquilo que as transcende. A função fundamental da religião, neste sentido, seria operar e consolidar, pela sacralização (ritos e mitos), os laços estabelecidos na complexa rede de relações que estruturam e mantêm as dinâmicas socioculturais.

Desde que, por toda a Europa, se difundiu a doutrina cristã, podemos reconhecer, sem grande dificuldade, a importância do papel que esta doutrina representou na própria construção da Europa e na evolução de todo o pensamento Ocidental. O cristianismo, por meio da Escolástica, e mesmo da Filosofia Moderna, marcou as mudanças que, ao longo do tempo, marcaram uma nova postura, exercendo influência nas reflexões acerca da origem da Sociedade e do Estado que se difundiram por toda a Europa.

Muitas dessas reflexões e teorias se radicaram no esforço inicial de confrontar os textos sagrados com a situação cotidiana, isto porque o cristianismo teve a originalidade de comprometer mutuamente a moralidade, a filosofia e o ritual. Tanto o desejo de verdade como o melhoramento pessoal eram considerados como obrigatórios para todos os crentes, independentemente da classe ou nível cultural de cada um deles.

Deste modo, o poder espiritual e temporal estiveram, durante séculos, nas mãos da hierarquia eclesiástica, quer direta, quer indiretamente, embebendo as mentalidades em todas as dimensões da vida. O cristianismo serviu como um farol, de ponto de referência a todo o seu discurso, informando as suas convicções mais modernas, e mesmo a sua retórica argumentativa.

A Reforma religiosa do século XVI foi, também, um movimento religioso de dimensões políticas, sociais e que, ainda hoje, refletem uma mudança em todo o percurso religioso. Os calvinistas que estudamos são herdeiros da Reforma e, como apontamos em nosso trabalho, tinham a Bíblia como regra de fé e prática, no entanto, para além das passagens machistas, defendidas por Paulo, em diversos livros escritos por ele e que fazem parte da compilação bíblica, outras passagens, mostram que o Livro Sagrado também se referia às mulheres como agentes sociais.

A Bíblia, em diversas passagens, mostra como as mulheres participam da vida social, acompanhando, também, as atividades de Jesus. Textos como o de Lucas, capítulo 8, versículos 1-3, em que são nomeadas as mulheres que seguiam Jesus para toda a parte,

servindo a comunidade “com os seus bens”; em Lucas capítulo 10, versículos 38-42, Marta e sua irmã Maria estavam “sentada aos pés do Senhor escutava a sua palavra”, ou ainda outros textos do Novo Testamento nos quais se narram os ministérios das mulheres, são elucidativos tanto do comportamento, radicalmente diferente de Jesus diante dos costumes da época no que diz respeito à mulher, quanto da dignidade pastoral e da situação de igualdade que as mulheres assumiam em muitas das primeiras comunidades cristãs.

Apesar das passagens acima citadas, nossas mulheres são apontadas como auxiliadoras em ideias fundamentadas no discurso de Paulo, que sempre via a mulher como inferior ao homem, tendo sido criada apenas para servi-lo. Este apóstolo também defende, em diversas passagens, o celibatismo, como se a mulher fosse, de alguma forma, corromper a ação humana. Esta dupla função da religião – conservadora e dinamizadora das mudanças sociais – dava à igreja praticamente toda a responsabilidade por uma transformação social que retomasse os valores do Evangelho em toda a sua potencialidade libertadora, tanto da violência ideológica – intelectual –, como da violência social, mas a própria exclusão feminina é justificada pelos Evangelhos.

O papel secundário que a mulher ocupa dentro da instituição eclesial corresponde àquele que ela ocupa na sociedade que estudamos, a partir de meados do século XIX. Ao mesmo tempo, o modo como a mulher era vista fora da Igreja mantém-se ligado à impossibilidade de dar voz à liberdade, especialmente à liberdade de ter um pensamento próprio.

Outro aspecto do qual a igreja não poderia descuidar era o projeto de ampliar a instituição de obras de misericórdia, de cunho assistencialista. Neste sentido, seria da responsabilidade da Igreja, principalmente por meio da instrução do povo, promover o desenvolvimento da iniciativa individual e dos dinamismos associativos na criação das instituições sociais mais urgentes: creches, asilos da infância desvalida, hospitais, asilos de inválidos, associações de socorros mútuos e outras. Com Calvino, vimos que o projeto social incluía a criação de escolas, hospitais, e no Brasil o principal projeto assistencialista era o educacional.

Se no início das primeiras comunidades cristãs haviam sido atribuídas às mulheres funções de caráter público, a Igreja deveria retomar, também, esta tradição, recuperando o seu sentido mais radical de renovação, aproveitando as riquezas da própria doutrina, e servindo de modelo à sociedade, para que esta realizasse alterações na rigidez das suas concepções já inadequadas ao novo contexto histórico-social – uma conjuntura que ansiava por melhorias em todos os aspectos.

A educação da mulher na família deveria ter uma dimensão regeneradora, primeiro da mulher, depois, da sociedade. Isto é, a mesma exigência de moralidade que se fazia à mulher deveria ser estendida a toda a sociedade, sem exceção. A mulher deveria ser educada no seio da família para a inocência, o pudor, a modéstia, o recato, o trabalho e o hábito de praticar boas ações.

No século XIX, o corpo feminino era a imagem sobre a qual a sociedade manifestava o seu poder e opinião por meio das normas e convenções, dos tabus. Um corpo, cuja função deveria limitar-se ao permitido e adequado nos espaços e nas condições próprias. É a sociedade que determina a decência, consoante a estipulação dos modos e meios de expressão do desejo e dos afetos. Situação que é eminentemente cultural, o esforço de controle do corpo continua a ser um objetivo das normas e tabus sociais. No entanto, é o corpo feminino o principal alvo desta preocupação social de controle, por que é o corpo feminino que revela e exprime, publicamente e sem sombra de dúvida, pela concepção, gravidez e maternidade, o segredo sempre silenciado da união dos dois sexos. O corpo feminino foi e é um espaço de ser, sobre o qual se exerce, assim, uma violência silenciosa, uma luta e uma disputa de poderes.

Como analisamos, as mulheres no século XIX eram vistas dentro do ambiente cristão – e, também na sociedade, de um modo geral – como a rainha do lar, responsável por zelar por sua família de maneira integral. A elas caberia a responsabilidade de cuidar da imagem de seu marido e da educação dos filhos, deveriam ser recatadas e cuidar dos afazeres domésticos. Apesar destes limites, autoras dedicadas ao estudo da história das mulheres têm demonstrado, como no período oitocentista, que nem sempre as mulheres viveram apenas relegadas ao lar, pois poderiam contribuir na renda da casa com costuras, bordados e, muitas vezes, como no caso de nossas educadoras, foram protagonistas de seu tempo.

A história da mulher brasileira, como a história de tantas mulheres, é marcada pelo estabelecimento da ordem patriarcal que, legitimada pela religião cristã ocidental, transmitiu o silenciamento do feminino em todas as esferas sociais. A mulher do Brasil oitocentista, formada e constituída socialmente nesta ordem, era subordinada e dependente do pai ou do marido, sendo feita propriedade do homem e silenciada por ele.

Desde menina era ensinada a ser mãe e esposa, sua educação limitava-se a aprender a cozinhar, bordar, costurar, tarefas estritamente domésticas. Carregava o estigma da fragilidade, da pouca inteligência, entre outros, que fundamentava a lógica patriarcal de mantê-la afastada dos espaços públicos. A negação de outros espaços, além da casa/quintal, a afastava também da educação formal, não sendo permitido o acesso à escola.

Neste sentido, o sistema patriarcal legitimado ao longo da história pela religião cristã, é responsável, em grande medida, pelas práticas sociais que naturalizaram o papel da mulher restrito ao espaço da casa/quintal, favorecendo o exercício do poder pelo masculino em detrimento do feminino. A perspectiva de longa duração nos ajuda, então, a entender que a mudança na estrutura social acontece de forma lenta, sendo possível, dentro de condições históricas aceitáveis.

Deste modo, no século XIX, em meio às transformações legadas deste tempo histórico, decorrentes, sobretudo, da industrialização e urbanização presentes na Europa e nos Estados Unidos, ideias civilizadoras são fomentadas por grupos sociais que idealizavam a educação e a religião como estratégias na relação de poder, para impor um comportamento social individual e coletivamente aceitável.

No projeto missionário norte-americano, baseado na doutrina calvinista, fruto da reforma religiosa do século XVI, a conversão não era apenas um processo doutrinário, mas dependia da conversão completa do ser humano, sendo princípio vital para a conversão, a alfabetização, pois, em seu lar, este novo cristão, deveria ler diariamente a bíblia, praticando assim o sacerdócio universal proposto por Lutero. Neste sentido, o trabalho feminino, era fundamental para que a missão alcançasse tal objetivo, uma vez que de nada adiantaria pregar há um povo que não soubesse ler. As missionárias norte-americanas dedicaram-se ao ensino no Brasil e contribuíram para que a missão pudesse desenvolver o ideal de construir, ao lado de cada igreja, uma escola.

Vimos que o trabalho missionário não se limitava à conversão, mas estava imbuído de todo um projeto fundamentado na mudança completa do homem, mudando seus hábitos e condutas e fornecendo uma nova cultura aos seus membros, concebida como a verdadeira e como a melhor maneira de se viver. Os norte-americanos se consideram os “eleitos” de Deus para mudar toda a consciência pervertida das nações, e empreenderam-se, então, na pregação do evangelho, trazendo não só o presbiterianismo, como também, o *American way of life*.

O lugar da mulher no espaço social brasileiro no século XIX, como aludimos anteriormente, era determinado pelo patriarcalismo, deixando sua margem de decisão com pouca acessibilidade. Por isso, a educação da mulher acompanhava o movimento da lógica estabelecida, pois, a mesma cumpria um papel de tornar as moças boas mães e boas esposas, formadoras de futuros cidadãos/ãs. Deste modo, denota-se uma atitude de conformação com o papel que lhe era permitido dentro da sua constelação histórica de ação. Entretanto, a possibilidade de uma maior participação no espaço público, por meio da saída de casa para a escola, apresenta-se como um processo de resistência que se justifica pela profissionalização

do magistério, abrindo as portas do mercado de trabalho para aquelas que queriam mais que educar seus próprios filhos, tornando-se, então, professoras. Como professoras, poderiam gerir o próprio sustento, um passo a mais na emancipação feminina e, conseqüentemente, um modo de resistência à ordem vigente de dependência e subordinação ao homem.

O nosso propósito foi conhecer essas mulheres missionárias e entender, até que ponto elas realmente estavam privadas ao âmbito doméstico, ou se, como identificamos, não teria partido delas o estabelecimento e a manutenção de um dos principais ideais da missão: a educação. De que valeria pregar a um povo que não sabia ler as Escrituras e que pouco compreendia acerca do que os pastores falavam? De que valia inculcar nos brasileiros um ideal de riqueza e progresso se estes pouco sabiam contar? Reconhecemos que o ideal oitocentista esperava que as mulheres permanecessem limitadas ao pouco. Predominou o apoio a uma educação que permitisse às mulheres a possibilidade de ler, escrever, e cuidar dos afazeres domésticos. Sabendo mais, poderiam desviar-se do seu legado quase celestial, o lar!

Nossas fontes revelam como o período é marcado por essa delimitação entre o privado e o doméstico, demonstrando o que era esperado das relações e os poderes familiares; à mulher caberia a “cozinha e o confessionário”. Contudo, nossas fontes também apontam para o fato de que as mulheres nem sempre ficavam limitadas a este espaço e a essa condição, pois elas intervinham na sociedade e contribuíram de forma considerável com o ideal de progresso que se estabelecia e com a missão norte-americana. O *Jornal Imprensa Evangélica* aponta para um discurso masculino acerca do trabalho feminino, sendo o que nitidamente percebemos em todos os trechos citados neste trabalho. O discurso masculino mostrava a mulher sempre em posição de auxiliadora, como se o trabalho delas não necessitasse de reconhecimento, por se tratar apenas de um coprojeto, adicional ao projeto missionário.

Devemos, no entanto, levar em consideração o fato de que as mulheres presbiterianas encabeçaram o projeto educacional, apesar da falta de reconhecimento destes feitos. No caso do colégio Mackenzie, cujas atividades foram iniciadas – conforme o *Jornal Imprensa Evangélica* – por Mary Chamberlain, o crédito foi dado ao marido dela, o missionário e pastor George Chamberlain, o monumento que homenageia o fundador da escola, remete a ele, e não a ela. Atitudes como estas, a ação seletiva da memória referente às missões no Brasil, as interpretações peculiares de passagens bíblicas – nas quais a Igreja Presbiteriana se baseia – contribuíram para construir a imagem das mulheres presbiterianas que atuaram na educação brasileira como apenas *auxiliadoras*.

Alderí Souza de Matos, historiador da igreja presbiteriana do Brasil, tem vários artigos publicados e alguns são citados neste trabalho. Em tais artigos, percebemos que a importância

do trabalho educacional só veio à tona a partir da necessidade de educar para evangelizar, nosso apontamento direciona para o fato de que a missão não seria possível sem a presença das mulheres e da escola. Souza defende que a evangelização era o alvo principal, e nós entendemos que a missão nunca frutificaria, não fosse o trabalho educacional desenvolvido em solo brasileiro.

A educação por meio do método intuitivo não foi elemento importante apenas na fundação de escolas americanas, mas influenciou todo o sistema educacional brasileiro, sendo defendido por Rui Barbosa. E, como apontamos neste trabalho, sendo aceito, também, pela elite brasileira, não só pela influência norte-americana, mas por se diferenciar nas disciplinas, no ambiente em sala de aula, no meio de aprendizagem, que não mais se baseava na repetição e memorização, mas na compreensão dos conteúdos.

A questão educacional apresentada aqui não pode ser estudada de forma isolada. Ela está estreitamente relacionada ao projeto de modernização da sociedade do século XIX. Era preciso vencer a ignorância e o analfabetismo, por meio do ensino da ciência. Nesse século disseminava-se a crença no poder dos sistemas nacionais de ensino. Rui Barbosa defendeu, nos pareceres sobre educação, uma estreita relação entre escolarização e industrialização, defendendo a criação de sistemas nacionais de ensino, juntamente com toda uma mudança social, da qual nosso país necessitava, como a organização do trabalho assalariado.

Estamos diante da defesa de uma igualdade essencial entre homem e mulher, mas como o homem e a mulher também se distinguem na sua singularidade, na prática, a diferença marca uma inferioridade da mulher em relação ao homem, na medida em que a racionalidade é superior à sensibilidade, e a racionalidade é mais uma prerrogativa do homem, ao passo que o sentimento é mais uma prerrogativa da mulher. Da hierarquização das faculdades passa-se a uma hierarquização dos gêneros.

## REFERÊNCIAS

A MULHER e a religião. *Imprensa Evangélica*, São Paulo, 4 set. 1880. p. 276.

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, 01 out. 1878.

\_\_\_\_\_. São Paulo, 22 jun. 1889.

A RELAÇÃO homem mulher na Bíblia. Disponível em: <<http://www.ipjg.org.br/ed/FamiliaCrista/Resenhas/A-Relacao-Homem-Mulher-na-Biblia.htm>>. Acesso em: 13/02/2010.

A'S SENHORAS. *Correio Paulistano*, São Paulo, Anno XVII, n. 4133, 12 abr. 1870. p. 1.

ALMEIDA, Jane Soares de. Missionárias norte-americanas na educação brasileira: vestígios de sua passagem nas escolas de São Paulo no século XIX. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 35, p. 71-87, maio/ago. 2007.

\_\_\_\_\_. *Mulher e Educação: a Paixão pelo Possível*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

ANDRADE, Júlio Ferreira. *História da Igreja Presbiteriana do Brasil*. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana, 1992.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da Educação*. São Paulo: Moderna, 1996.

ARENDT, Hannah. *Da Revolução*. Brasília: Ática; Editora Universidade de Brasília, 1990.

AS MULHERES nos Estados Unidos. *Correio Paulistano*, São Paulo, Anno XVII, n. 4168, 31 maio 1870. p. 4.

AZEVEDO, Fernando de. *A cultura Brasileira*. São Paulo: Melhoramentos, 1958.

BAIRD, Charles H. *A Liturgia Reformada*. Ensaio Histórico. Santa Bárbara d'Oeste: Socep, 2001.

BANDINI, Claudirene. Corpos, Símbolos e Poder: marcadores de desigualdades sociais no espaço religioso. *REVER – Revista de Estudos da Religião*, São Paulo, ano 2, n. 5, p. 71-86, 2005.

BARBOSA, Madalena. À procura da História das Mulheres. *Cadernos da Condição Feminina*, Lisboa, n. 29, p. 27-43, 1989.

BARBOSA, Rui. Abolicionismo. In: \_\_\_\_\_. *Obras completas*. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1988. v. XII, tomo I.

\_\_\_\_\_. Lições de coisas (Tradução). In: \_\_\_\_\_. *Obras completas*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1956. v. XIII, tomo I.

\_\_\_\_\_. *Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública (1883)*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1947a. v. X.

\_\_\_\_\_. Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública. In: \_\_\_\_\_. *Obras completas*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1947b. v. X, tomo I ao IV.

\_\_\_\_\_. Reforma do ensino secundário e superior. In: \_\_\_\_\_. *Obras completas*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1942. v. IX, tomo I.

\_\_\_\_\_. Relatório do ministro da Fazenda. In: \_\_\_\_\_. *Obras completas*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1949. v. XVIII, tomo II.

BARREIRO, José Carlos. *Imaginário e Viajantes no Brasil do século XIX: cultura e cotidiano, tradição e resistência*. São Paulo: Editora Unesp, 2003.

BARROS, Andréa; CAPRIGLIONE, Laura. Soldados da Fé e da Prosperidade: As igrejas evangélicas crescem com a promessa do paraíso na terra. *Revista Veja*, São Paulo, 02 jul. 1997. Disponível em: <[http://veja.abril.com.br/020797/p\\_086.html](http://veja.abril.com.br/020797/p_086.html)>. Acesso em: 13 nov. 2007.

BARROS, Roque S. M. de. A questão religiosa. In: HOLANDA, Sérgio Buarque de (Org.). *História Geral da Civilização Brasileira*. São Paulo: Difel, 1985. tomo II – Período Colonial, v. 4, p. 59-83.

BERGER, Peter Ludwig. *O Dossel do Sagrado: elementos para uma teoria sociológica da religião*. São Paulo: Paulus, 1985.



CALVINO, João. *As Institutas da Religião Cristã*. Tradução de Waldyr Carvalho Luz. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana, 1989b. v. 4.

\_\_\_\_\_. *Livro de Salmos*. São Paulo: Paracletos, 1999. v. 1.

\_\_\_\_\_. Prefácio de Calvino para o Saltério de Genebra. *Revista Os Puritanos*, ano XIII, n. 1, 2005. Disponível em: <[http://www.monergismo.com/textos/jcalvino/prefacio\\_salterio\\_genebra\\_calvino.htm](http://www.monergismo.com/textos/jcalvino/prefacio_salterio_genebra_calvino.htm)>. Acesso em: 5 ago. 2011.

CANSON, Alejandro Cervantes. Entrelaçando consensos: reflexões sobre a dimensão social da identidade de gênero da mulher. *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 4, p. 195, 1995.

CARVALHO, José Murilo de. *A formação das Almas*. São Paulo: Cia. das Letras, 1990.

\_\_\_\_\_. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

\_\_\_\_\_. *Escola de Minas de Ouro Preto*. São Paulo: Nacional, 1978.

CAVALCANTI, Isaías. *Ashbel Green Simonton: O fundador do Presbiterianismo no Brasil*. Disponível em: <<http://ejesus.com.br/conteudo/5024/>>. Acesso em: 13/07/2010.

CAVALCANTI, Robinson. *Cristianismo e política: teoria bíblica e prática histórica*. 3. ed. São Paulo: Temática Publicações, 1994.

CERTEAU, Michel de. *A Invenção do cotidiano*. I: Artes de Fazer. Tradução de Ephraim Ferreira Alves, Petrópolis: Vozes, 1994.

CHARTIER, Roger. *À beira da falésia: a história entre certezas e inquietude*. Porto Alegre: UFRGS, 2002.

\_\_\_\_\_. *A história cultural*. Entre práticas e representações. Tradução de Maria Manuela Galhardo. Lisboa: DIFEL, s/d.

\_\_\_\_\_. Diferenças entre os sexos e dominação simbólica (uma crítica). *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 4, p. 37-47, 1995.

CHARTIER, Roger. O mundo como representação. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 5, n. 11, abr. 1991. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40141991000100010&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40141991000100010&script=sci_arttext)>. Acesso em: 02 abr. 2009.

CLARK, Jorge Uilson. *Presbiterianismo do Sul em Campinas: primórdios da educação liberal*. 2005. 178 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

CONCEIÇÃO, José Manuel da. Ilustração do sexo feminino. *Imprensa Evangélica*, São Paulo, Anno XVI, n. 50, 17 dez. 1880. p. 393.

CORREIO PAULISTA. 1872. Noticiário, p. 5.

COSTA, Suely Gomes. Um estimulante encontro com Michel de Certeau: o feminismo tático de Bertha Lutz. *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 27, p. 11-27, jul./dez. 2006.

COUTINHO, Sérgio Ricardo. *Religiosidades, Misticismo e História no Brasil Central*. Brasília: Cehila, 2001.

COUTO, Amélia C. da Silva. A mulher e a religião. *Imprensa Evangélica*, São Paulo, Ano XVI, n. 35, 4 set. 1880. p. 276.

DARNTON, Robert. *O Grande Massacre de Gatos e outros episódios da história cultural francesa*. Tradução de Sonia Coutinho. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

DELUMEAU, Jean. *Un Chemin d'Histoire, Chrétienté et Christianisation*. Paris: Fayard, 1981.

DIAS, Maria Odila Leite da Silva. *Quotidiano e poder em São Paulo no século XIX*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

DOUMERGUE, Jean Calvin. *Les homes et les choses de son temps*. Lausanne: Bridel, 1917. 7 v.

DUBY, Georges; PERROT, Michelle. *História das Mulheres no Ocidente*. São Paulo: Afrontamento, 1991.

É PRECISO educar o povo! A influência da ação missionária protestante na educação escolar brasileira (século XIX). Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/0214t.PDF>>. Acesso em: 02 set. 2010.

ELIADE, Mircea. *O sagrado e o profano: a essência das religiões*. Tradução de Rogério Fernandes. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

ELIAS, Norbert. *O Processo Civilizador: Uma História dos Costumes*. Rio de Janeiro: Zahar, 1994. v. 1.

FALLECIMENTO. *Correio Paulistano*, São Paulo, Anno XIV, 11 dez. 1867. Noticiário.

FEBVRE, Lucien. *Martín Lutero: Un Destino*. México: Fondo de Cultura Económica, 1975.

\_\_\_\_\_. *Au Coeur Religieux du XVIe Siècle*. S.E.V.P.E.N., Paris: Deuxième édition, 1968 Collection: Bibliothèque générale de l'Ecole pratique des Hautes Études, VI section. (Publicação original de 1957). Disponível on-line via: [http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=au%20coeur%20religieux%20du%20xvie%20si%C3%A8cle&source=web&cd=2&ved=0CCkQFjAB&url=http%3A%2F%2Fclassiques.uqac.ca%2Fclassiques%2Ffebvre\\_lucien%2Fau\\_coeur\\_religieux\\_16e%2Ffebvre\\_coeur\\_religieux\\_16e.doc&ei=jHWkTpqREozUgQfT4ZXBBQ&usg=AFQjCNG6SelwDyax1Yeeya0QwNU06QrUw](http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=au%20coeur%20religieux%20du%20xvie%20si%C3%A8cle&source=web&cd=2&ved=0CCkQFjAB&url=http%3A%2F%2Fclassiques.uqac.ca%2Fclassiques%2Ffebvre_lucien%2Fau_coeur_religieux_16e%2Ffebvre_coeur_religieux_16e.doc&ei=jHWkTpqREozUgQfT4ZXBBQ&usg=AFQjCNG6SelwDyax1Yeeya0QwNU06QrUw) Acesso em 13/01/2011

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

FERREIRA, Wilson Castro. *Calvino: Vida, influência e teologia*. São Paulo: Luz para o caminho, 1985.

FOUCAULT, Michel. *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. São Paulo: Martins fontes, 1981.

\_\_\_\_\_. *Vigiar e Punir*. Petrópolis: Vozes, 2009.

FRANÇA, Maria do Perpétuo Socorro G. de S. Avelino de. *O Ensino de Primeiras Letras no Grão-Pará na Segunda Metade do Século XIX*. Disponível em: <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer\\_histedbr/seminario/seminario6/.../Ensino%20de%20primeiras%20letras.doc](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario6/.../Ensino%20de%20primeiras%20letras.doc)>. Acesso em: 25 maio 2009.

FRANCO, Stella Maris Scatena. *Peregrinas de outrora: viajantes latino-americanas no século XIX*. 2005. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

FREYRE, Gilberto. *Vida Social no Brasil nos Meados do Século XIX*. 4ª Ed. São Paulo: Global, 2008.

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

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

GONZÁLEZ, Ana Isabel Álvarez. *As origens e a comemoração do Dia Internacional das Mulheres*. São Paulo: Expressão Popular; SOF – Sempreviva Organização Feminina, 2010.

GRAHAM, Fred W. *The constructive revolutionary John Calvin & his sócio-economic impact*. Atlanta: John Knox Press, 1978.

GREGGERSEN, Gabriele. Perspectivas para a Educação Cristã em João Calvino. *Fides Reformata*, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 61-83, 2002.

HACK, Osvaldo Henrique. *Mackenzie College e o Ensino Superior Brasileiro*. São Paulo: Editora Mackenzie, 2002.

\_\_\_\_\_. *Protestantismo e educação brasileira: Presbiterianismo e seu relacionamento com o sistema pedagógico*. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana, 1985.

\_\_\_\_\_. *Sementes do Calvinismo no Brasil Colonial*. São Paulo: Cultura Cristã, 2007.

HADDAD, Ibrahim. *As coordenadas do pensamento pedagógico-educacional de Rui Barbosa*. Franca/SP: Santa Rita, 1968.

HANH, Carl Joseph. *História do Culto Protestante no Brasil*. São Paulo: ASTE, 1989.

HÉBRARD, Jean. A escolarização dos saberes elementares na época moderna. *Teoria e Educação*, Porto Alegre, v. 2, p. 65-110, 1990.

HILDORF, Maria Lucia S. *Escolas americanas de confissão protestante na Província de São Paulo, um estudo de suas origens*. 1977. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1977.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Raízes do Brasil*. 8. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1969.

HOORNAERT, Eduardo (Org.). *História da Igreja na Amazônia*. Comissão de Estudos da Igreja na América Latina - CEHILA. Petrópolis: Vozes, 1992.

IMPRESA EVANGÉLICA. São Paulo, Anno XVI, n. 23, 15 jun. 1880. p. 178.

JOLY, Martine. *Introdução à análise da imagem*. Campinas: Papirus, 1996.

KIDDER, Daniel P. *Reminiscências de Viagens e Permanência no Brasil*. São Paulo: Martins; Editora USP, 1972. v. 2.

KINGDON, Robert M. "Calvin's Ideas about the Diaconate: Social or Theological in Origin?" *Piety, Politics, and Ethics*. Kirksville, Missouri: Sixteenth Century Journal Publishers, p. 167-180, 1984.

LACELLE, Élisabeth. As Ciências Religiosas Feministas: estado da questão. *REVER – Revista de Estudos Feministas*, São Paulo, ano 2, n. 1, p. 12-55, 2002.

LEONARD, Émile G. *O Protestantismo Brasileiro*. São Paulo: ASTE, 2002.

LESSA, Vicente Themudo. *Calvino: sua vida e obra*. São Paulo: Cruzeiro do Sul, 1934.

LEVI, Giovanni. Usos da biografia. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (Orgs.). *Usos & abusos da História Oral*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002. p. 167-182.

LIBERDADE de consciência. *Imprensa Evangélica*, São Paulo, Anno X, n. 3, 7 fev. 1874.

LIMA, Eunice Ladeia. *Instituto Isolado de Ensino Superior – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Prudente – 1959-1976: Uma Instituição além das fronteiras*. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2005.

LIMA, Manuel de Oliveira. *O Império Brasileiro: 1822-1889*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1986.

LIPOVESTSKY, Gilles. *A terceira mulher: permanência e revolução do feminino*. Tradução de Maria Lúcia Machado. São Paulo: Cia. das Letras, 2000.

LOPES, Augustus Nicodemus. *Ordenação feminina: O que o Novo Testamento tem a dizer?* Disponível em: <[http://www.ipb.org.br/estudos\\_biblicos/download/ordenacaofeminina.doc](http://www.ipb.org.br/estudos_biblicos/download/ordenacaofeminina.doc)>. Acesso em: 01 fev. 2009.

LOURENÇO FILHO, Ruy. *A pedagogia de Rui Barbosa*. São Paulo: Melhoramentos, 1956.

LUCA, Tânia Regina de. História dos, nos e por meio dos periódicos. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org). *Fontes Históricas*. São Paulo: Contexto, 2005. p. 111-153.

\_\_\_\_\_. *A Revista do Brasil: um diagnóstico para a (N)ação*. São Paulo: Unesp, 1999.

LUTERO, Martinho. Aos Conselhos de todas as Cidades da Alemanha para que criem e mantenham escolas cristãs. In: KAYSER, Iلسon. *Martinho Lutero: Obras Seleccionadas*. Porto Alegre: Concórdia; São Leopoldo: Sinodal, 1995a. v. 5, p. 302-325.

\_\_\_\_\_. Catecismo Menor, Prefácio, § 19-20. In: LUTERO, Martinho. *Os Catecismos*. Porto Alegre: Concórdia; São Leopoldo, RS: Sinodal, 1983. p. 365.

MACHADO, Maria Cristina Gomes. *O Projeto de Rui Barbosa: o papel da educação na modernização da sociedade*. Disponível em: <[http://www.casaruibarbosa.gov.br/dados/DOC/artigos/a-j/FCRB\\_MariaCristina\\_Projeto\\_RuiBarbosa.pdf](http://www.casaruibarbosa.gov.br/dados/DOC/artigos/a-j/FCRB_MariaCristina_Projeto_RuiBarbosa.pdf)>. Acesso em: 12 set. 2011.

MASSENZIO, Marcelo. *A História das Religiões na Cultura Moderna*. São Paulo: Hedra, 2005.

MATOS, Alderi Souza de. *George Chamberlain: 100 anos da sua morte*. Disponível em: <[http://www.mackenzie.br/fileadmin/Editora/Revista\\_Mackenzie/pdfs/m20/mack\\_23\\_25.pdf](http://www.mackenzie.br/fileadmin/Editora/Revista_Mackenzie/pdfs/m20/mack_23_25.pdf)>. Acesso em: 04 dez. 2008.

\_\_\_\_\_. *O Cemitério dos Protestantes de São Paulo*. Disponível em: <[http://www.ipb.org.br/artigos/artigo\\_imprime.php?id=53](http://www.ipb.org.br/artigos/artigo_imprime.php?id=53)>. Acesso em: 11 jul. 2007a.

\_\_\_\_\_. O Colégio Protestante de São Paulo: um estudo de caso sobre o lugar da educação na estratégia missionária da Igreja. *Fides Reformata*, São Paulo, v. 4, n. 2, jul./dez. 1999.

\_\_\_\_\_. O Protestantismo Brasileiro no Período Republicano. Disponível em: <<http://www.mackenzie.br/7071.html>>. Acesso em: 12 set. 2009.

MATOS, Alderi Souza de. *Os Pioneiros Presbiterianos no Brasil (1859 – 1900)*. São Paulo: Cultura Cristã, 2004.

\_\_\_\_\_. *Simonton e as Bases do Presbiterianismo no Brasil*. Disponível em: <[http://www.thirdmill.org/files/portuguese/17744~11\\_1\\_01\\_10-43-20\\_AM~Simonton\\_e\\_as\\_Bases\\_do\\_Presbiterianismo\\_no\\_Brasil.html](http://www.thirdmill.org/files/portuguese/17744~11_1_01_10-43-20_AM~Simonton_e_as_Bases_do_Presbiterianismo_no_Brasil.html)>. Acesso em: 15 out. 2007b.

MATOS, Maria Izilda Santos de. *Cotidiano e Cultura – História, Cidade e Trabalho*. Bauru/SP: EDUSC, 2002.

\_\_\_\_\_. Estudos de Gênero: percursos e possibilidades na historiografia contemporânea. *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 11, p. 67-76, 1994.

MATTEUCI, Nicola; PASQUALINO, Gianfranco. *Dicionário de Política*. 4. ed. Brasília: UNB, 1992. 2 v.

MCKIM, Donald K. *Grandes Temas da Tradição Reformada*. São Paulo: Associação Evangélica Literária Pendão Real, 1998.

McNEIL, John. *The History and Character of Calvinism*. New York. Oxford University Press, 1954.

MENDONÇA, Antonio G. *O celeste porvir: a inserção do Protestantismo no Brasil*. São Paulo: Paulinas, 1984.

\_\_\_\_\_. *Protestantes, Pentecostais e Ecumênicos*. São Bernardo do Campo: UMESP, 1997.

MENDONÇA, Antonio G.; VELASQUES, Prócoro. *Introdução ao Protestantismo no Brasil*. São Paulo: Loyola, 1990.

MESQUIDA, Peri. *Hegemonia norte-americana e Educação Protestante no Brasil*. São Bernardo do Campo: Editeo; Juiz de Fora/Mg: UFJF, 1994.

MOACYR, Primitivo. A Instrução e o Império: Subsídios para a História da Educação no Brasil, (1823-1853). In. XAVIER, Maria Elizabete Sampaio Prado. *Poder Político e Educação de Elite*. São Paulo: Cortez, 1980. v. 1, p. 189-191.

MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da. *Currículo, Cultura e Sociedade*. São Paulo: Cortez, 1995.

NERO, Carlos Del. *Mackenzie do Nosso Tempo*. São Paulo: Editora Mackenzie, 2000.

NOLL, Mark A. *Momentos Decisivos da História do Cristianismo*. São Paulo: Editora Cultura Cristã, 2000.

OLIVEIRA, Ana Maria C. de. *O destino (não) manifesto: os imigrantes norte-americanos no Brasil*. São Paulo: Paulinas, 1984.

ORLANDI, E. *A linguagem e seu funcionamento*. São Paulo: Brasiliense, 1984.

PEREIRA, Rodrigo da Nóbrega Moura. *A salvação do Brasil: as missões protestantes e o debate político-religioso do século XIX*. 2008. 434 p. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

\_\_\_\_\_. *Mito da Regeneração Nacional: Missionários protestantes, políticos liberais e a salvação do Brasil (Século XIX)*. *Intellectus*, Rio de Janeiro, ano 3, v. 2, 2004. Disponível em: <[http://www.intellectus.uerj.br/Textos/Ano3n2/Texto%20 de%20Rodrigo%20Nobrega.pdf](http://www.intellectus.uerj.br/Textos/Ano3n2/Texto%20de%20Rodrigo%20Nobrega.pdf)>. Acesso em: 27 out. 2010.

PINSKY, Carla Bassanezi. Estudos de Gênero e História Social. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v.17, n.1, p. 159-189, jan./abr. 2009.

\_\_\_\_\_. *Fontes Históricas*. São Paulo: Contexto, 2006.

RAMOS, Maria Dolores. *Mujeres y História*. Reflexiones sobre las Experiencias vividas en los Espacios Públicos y Privados. Málaga: Universidad de Málaga, 1993.

REILY, Alexander Duncan. *História Documental do Protestantismo no Brasil*. 3. ed. São Paulo: ASTE, 2003.

REIS FILHO, Casemiro dos. *A educação e a ilusão liberal*. Campinas: Autores Associados, 1995.

RIBEIRO, Arilda Ines Miranda. *A Educação da Mulher no Brasil-Colônia*. São Paulo: Arte e Ciência, 1997.

\_\_\_\_\_. *Vestígios da educação feminina no século XVIII em Portugal*. São Paulo: Arte e Ciência, 2002.

RIBEIRO, Arilda Ines Miranda. *A Educação Feminina durante o século XIX: O Colégio de Florence de Campinas 1863-1889*. Campinas: UNICAMP/CMU, 2006.

RIBEIRO, Boanerges. *A Igreja Presbiteriana no Brasil, da Autonomia ao Cisma*. São Paulo: O Semeador, 1987.

\_\_\_\_\_. *O Padre Protestante*. 2. ed. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana, 1979.

\_\_\_\_\_. *Protestantismo e Cultura Brasileira*. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana, 1981.

\_\_\_\_\_. *Protestantismo no Brasil Monárquico*. São Paulo: Pioneira, 1973.

ROHDEN, Fabíola. Diferenças de gênero e medicalização da sexualidade na criação do diagnóstico das disfunções sexuais. *Revista de Estudos Feministas*, Florianópolis, v.17, n.1, p. 89-109, jan./abr. 2009.

ROSADO-NUNES, Maria José. Gênero e Religião. *Revista de Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 12, n. 2, maio/ago. 2005.

SABOYA, Vilma Trindade de. *A reforma de Rui Barbosa sobre o ensino primário (1882-1883) um projeto de modernização do Brasil*. 1991. Dissertação (Mestrado em História) – Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 1991.

SANTOS, Edwirges Rosa dos. *O Jornal Imprensa Evangélica – Diferentes fases no contexto brasileiro (1864-1892)*. São Paulo: Editora Mackenzie, 2009.

SANTOS, Lyndon de Araújo. As Outras Faces do Sagrado: Protestantismo e Cultura na Primeira República Brasileira. *REVER – Revista de Estudos da Religião*, São Paulo, ano 5, n. 1, 2005.

SÃO PAULO antiga. Disponível em: <<http://www.correiopaulistano.com/>>. Acesso em: 25 maio 2009.

SCAVONE, Lucila. Estudos de Gênero: uma sociologia feminista? *Revista de Estudos Feministas*, Florianópolis, v.16, n.1, p. 173-185, jan./abr. 2008.

SCHÜSSLER-FIORENZA, Elisabeth. Deus trabalha em meio a nós. De uma Política de Identidade para uma Política de Luta. *REVER – Revista de Estudos da Religião*, São Paulo, ano 2, n. 1, p. 309-336, 2002.

SCOTT, Joan Wallach. *Gender and the politics of History*. Columbia University: New York, 1988.

\_\_\_\_\_. *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*. Tradução de Christine Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila. Recife: SOS Corpo, 1991.

\_\_\_\_\_. História das Mulheres. In: BURKE, Peter (Org.). *A Escrita da História: novas perspectivas*. São Paulo: Ed. Unesp, 1992. p. 63-96.

SIMONTON, Ashbel Green. *O Diário de Simonton: 1852-1866*. 2. ed. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana, 2002.

\_\_\_\_\_. *Os Meios Próprios para Plantar o Reino de Jesus Cristo no Brasil*. Projeto apresentado ao Presbitério do Rio de Janeiro, na cidade do Rio de Janeiro, 16 jul. 1867.

SKINNER, Quentin. *As Fundações do Pensamento Político Moderno*. São Paulo: Cia. das Letras, 1996.

SOCIEDADE auxiliadora da Igreja Presbiteriana de S. Paulo. *Imprensa Evangélica*, São Paulo, Anno XVI, n. 6, 14 fev. 1880. p. 45.

SODRÉ, Nelson Werneck. *História da Literatura Brasileira*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1969.

SOIHET, Rachel. História das mulheres e história de gênero. Um depoimento. *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 11, p. 11-27, 1998.

SOIHET, Rachel; PEDRO, Joana Maria. A emergência da pesquisa da história das mulheres e das relações de gênero. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 27, n. 54, p. 281-300, 2007.

SOUZA, Beatriz Muniz; MARTINHO, Luiz Mauro. Sá (Orgs.). *Sociologia da religião e mudança social*. Católicos, Protestantes e novos movimentos religiosos no Brasil. São Paulo: Paulus, 2004.

SOUZA, Rosa Fátima de. Inovação educacional no século XIX: A construção do currículo da escola primária no Brasil. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 20, n. 51, p. 9-28, nov. 2000. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32622000000200002&script=sci\\_arttext&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32622000000200002&script=sci_arttext&tlng=pt)>. Acesso em: 12 fev. 2011.

SOUZA, Silas Luiz. *Pensamento social e Político no Protestantismo Brasileiro*. São Paulo: Editora Mackenzie, 2005.

STANTON, Elizabeth Cady et al. A History of Woman Suffrage (Rochester, N.Y., 1881-1922). In: FONER, Eric (Ed.). *Voices of Freedom: A Documentary History*. 3. ed. New York: W. W. Norton & Company, 2010. v. I, p. 70-74.

STAUFFER, Richard. *The humanity of John Calvin*. Nashville: Abingdon Press, 1971.

STRATHERN, Marilyn. *The gender of the gift*. Berkeley, Los Angeles, London: University of California Press 1988.

SYLDENSTRICKER, Margarida. *Carlota Kemper*. São Paulo: Limitada, 1941.

THOMPSON, Edward P. *A formação da classe operária*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

TILLY, Louise. Gênero, História das Mulheres e História Social. *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 3, p. 29-62, 1994.

TREVOR-ROPER, Hugh. *Religião, Reforma e Transformação Social*. Porto: Editora Presença, 1981.

UMA MULHER christã. *Correio Paulistano*, São Paulo, Anno VI, n. 1083, 22 nov. 1859. p. 3.

VALDEMARIN, Vera Tereza. *O liberalismo demiurgo*. Estudo sobre a reforma educacional projetada nos pareceres de Rui Barbosa. 1994. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994.

\_\_\_\_\_. *Estudando as lições de coisas: análise dos fundamentos filosóficos do Método de Ensino Intuitivo*. Campinas: Autores Associados, 2004.

VENANCIO FILHO, Alberto. O liberalismo nos pareceres de Rui Barbosa. *Revista de Estudos Avançados*, São Paulo, v. 21, n. 61, p. 267-276, set./dez. 2007.

VENANCIO FILHO, Francisco. Contribuição norte-americana a educação no Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. IX, n. 25, p.229-266, nov./dez. 1946.

VIANA FILHO, Luis. *A Vida de Rui Barbosa*. Rio de Janeiro: Companhia Editora Nacional, 1941.

VIEIRA, Cesar Romero Amaral. Imigração protestante norte-americana e ilustração brasileira no século XIX. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, VII., 2008, Porto. *Actas...* Porto: Universidade do Porto, 2008. Disponível em: <<http://www.unimep.br/~crvieira/imigracao-protestante.pdf>>. Acesso em: 25 maio 2009.

VIEIRA, David Gueiros. *O Protestantismo, a Maçonaria e a Questão Religiosa no Brasil*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1980.

VOTAÇÃO de mulheres nos Estados-Unidos. *Imprensa Evangélica*, São Paulo, Anno XVI, n. 44, 6 nov. 1880. Noticiário. p. 349.

WALLACE, Ronald. *Calvino, Genebra e a Reforma: um estudo sobre Calvino como um reformador social, clérigo, pastor e teólogo*. São Paulo: Editora Cultura Cristã, 2004.

WATANABE, Tiago Hideo Barbosa. A Historiografia do Protestantismo na Igreja Presbiteriana do Brasil. *REVER – Revista de Estudos da Religião*, São Paulo, ano 5, n. 1, p. 15-30, 2005.

WEBER, Max. *A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo*. 14. ed. São Paulo: Pioneira, 1999.

WREGGE, Raquel Silveira. *As Igrejas Neopentecostais: Educação e doutrinação*. 2001. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

ZICMAN, Renée Barata. História através da imprensa – Algumas considerações metodológicas. *Projeto História*, São Paulo, n. 4, p. 89-102, jun. 1985.

**FONTES**Arquivo Público de São Paulo

- *A Província de São Paulo* (1875-1899)
- *Annaes da Primeira Igreja Presbiteriana de São Paulo*
- *O Correio Paulistano* (1859-1899)

Biblioteca Particular Elben Magalhães Lenz Cesar (Viçosa)

- *A Imprensa Evangélica* (1868 a 1881)